

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

Pour le plaisir!

>>>

La place
de l'histoire du
Québec

La formation
des maîtres en
histoire

Intégration des
acquis par stages

Métiers et
passion

- 1 Mot du président
- 2 Préserver et augmenter la place de l'histoire du Québec : *l'exemple du Cégep régional de Lanaudière*

JOURNÉE D'ÉTUDE SUR LA FORMATION DES MAÎTRES EN HISTOIRE

- 4 La quadrature du cercle
- 8 Nos gains à la suite de cette journée d'étude
- 9 Le cours d'intégration des acquis en sciences humaines par stages : *un plaisir toujours présent*

MÉTIERS ET PASSION

- 10 Motivation et engagement : *Rupture et continuité*
- 13 Être historienne et travailler dans une maison d'édition : *métier de passion(s)*
- 15 Les jupes de l'Histoire
- 16 Quand le plaisir ou la passion devient une source historique : *analyse de la filmographie américaine traitant de l'URSS*

Sommaire

Volume 18, numéro 2 – Printemps 2012

Comité de rédaction

Rémi Bourdeau
(Collège François-Xavier-Garneau)
Julie Gravel-Richard, coordonnatrice
(Collège François-Xavier-Garneau)
J.-Louis Vallée
(Centre d'études collégiales de Montmagny)

Collaborateurs spéciaux

Marie-Jeanne Carrière, Vincent Duhaime, Sophie Imbeault,
Véronique Lépine, David Lessard, Marie-Ève Sévigny,
Géraud Turcotte

Conception et infographie : Ocelot communication

Impression : CopieXPress

Pour faire paraître un article ou une publicité dans le bulletin ou pour contribuer à la banque de photos :

Julie Gravel-Richard
tél. : (418) 688-8310 poste 3645
courriel : jgravelrichard@cegep-fxg.qc.ca

Prochaine publication : Automne 2012

Date de tombée : 15 septembre 2012

Thème : À préciser [surveillez le site Internet !]

Spécifications des textes et visuels à fournir

Un fichier texte produit sur MAC ou PC, sauvegardé en format Word ou RTF, saisi en Times ou Arial 12 points avec le moins de travail de mise en page possible.

Une version imprimée ou un PDF correspondant à la version finale du fichier, doit obligatoirement accompagner tout texte fourni sur disquette ou par courriel.

Les auteurs sont responsables de leurs textes. Si vous avez des visuels à proposer, faites-nous les parvenir (meilleure qualité et grosseur possible) ou faire des suggestions pertinentes. Résolution idéale : 300 dpi, résolution minimale : 150 dpi. Captures d'écran : 72 dpi.

EN COUVERTURE : Vitrine de chocolats chez Érico Chocolaterie créative et choco-musée situé sur la rue Saint-Jean, à Québec. Pour les amoureux du chocolat et les curieux d'histoire chocolaterie !

(SOURCE : Julie Gravel-Richard)

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

Pour rejoindre l'association

Vincent Duhaime
courriel : duhaimevincent@hotmail.com

www.aphcq.qc.ca

Pour devenir membre, il suffit d'envoyer ses coordonnées (nom, adresse, institution s'il y a lieu, téléphone, télécopieur, courriel) et un chèque de 50 \$ à l'ordre de l'APHCQ à : Sébastien Piché, Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption

180, rue Dorval, L'Assomption (Québec) J5W 6C1 (courriel : sebastien.piche@collanaud.qc.ca)

EXÉCUTIF 2011-2012 DE L'APHCQ

Vincent Duhaime > Président > duhaimevincent@hotmail.com (Collège Lionel-Groulx)

Sébastien Piché > Trésorier > sebastien.piche@collanaud.qc.ca (Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption)

Véronique Lépine > Secrétaire > veronique.lepine@collanaud.qc.ca (Cégep régional de Lanaudière à Terrebonne)

Julie Gravel-Richard > Responsable du bulletin > jgravelrichard@cegep-fxg.qc.ca (Collège François-Xavier-Garneau)

Julie Guyot > Représentante auprès de la Coalition et des activités de rayonnement (Montréal) > julie.guyot@college-em.qc.ca (Cégep de Granby)

Rémi Bourdeau > Responsable des activités de rayonnement (Québec) > rbourdeau@cegep-fxg.qc.ca (Collège François-Xavier-Garneau)

MOT DU PRÉSIDENT

APHCQ

par **Vincent Duhaime**, Collège Lionel-Groulx

Bonjour à tous, chers membres !

Au moment d'écrire ces lignes, une trentaine de collèges sont touchés par la grève étudiante contre la hausse des frais de scolarité à l'université. Tel qu'annoncé dans un récent communiqué, l'exécutif considère qu'il n'est pas du ressort de l'APHCQ de prendre position en faveur ou contre le mouvement de grève, mais nous demeurons sensibles aux conditions d'étude de nos étudiantes et étudiants, tout comme à leurs revendications. Cependant, juste avant de mettre sous presse, l'exécutif et le comité organisateur viennent de décider, avec un pincement au cœur, à la suite des résultats d'un sondage

effectué à la fin mars, de remettre à l'an prochain la tenue de notre congrès au Cégep de Sainte-Foy. En effet, 70% des personnes ayant répondu au sondage n'étaient malheureusement pas disponibles pour les dates prévues (30, 31 mai et 1^{er} juin). C'est donc partie remise pour notre rendez-vous annuel dont le thème sera « Histoire de plaisirs ». L'exécutif tient à féliciter chaleureusement le comité organisateur qui a abattu un travail colossal afin de préparer un congrès de grande qualité. Pour honorer ce travail, nous espérons réunir un maximum de membres et c'est dans cet esprit que nous préférons remettre l'événement.

C'est avec beaucoup de tristesse que les membres du comité organisateur vous annoncent que le congrès de l'APHCQ prévu au Cégep de Sainte-Foy les 30, 31 mai et 1^{er} juin 2012 est annulé. Plusieurs cégeps ont été, et sont encore, perturbés par les grèves étudiantes et les impacts sur les calendriers scolaires sont tels, que bien des membres seront dans l'impossibilité de se déplacer pour cette traditionnelle rencontre annuelle. Dans ces circonstances, nous vous invitons à vous joindre à nous en mai 2013 et le plaisir n'en sera que décuplé !

RENDEZ-VOUS
L'AN PROCHAIN
les
29, 30 et 31 mai !



De gauche à droite : Louise Roy, David Lessard, Lucie Piché, Céline Anctil, Lynda Simard, Rosemarie Allard, Christine Pronovost et Marco Gilbert.

Plusieurs activités ont eu lieu à l'APHCQ au cours des derniers mois. Le 26 février, au Collège Laflèche de Trois-Rivières, la journée d'étude sur la formation des enseignants en histoire au collégial a attiré environ 25 participants. Julie Gravel-Richard présente dans le présent numéro un compte-rendu des échanges qui se sont déroulés entre les professeurs, étudiants et directeurs des principaux programmes universitaires en enseignement au collégial. Vous trouverez également dans les pages qui suivent un article de Véronique Lépine sur le cocktail tenu le 5 mars dernier en hommage à nos collègues du cégep régional de Lanaudière (qui regroupe les collèges de Terrebonne, L'Assomption et Joliette) pour leur remarquable offre de cours en histoire du Québec. Enfin, le 30 mars, plusieurs membres de l'APHCQ ont participé à la visite du musée Stewart à l'île Sainte-Hélène.

L'exécutif a également continué de faire avancer le projet visant la création et l'ajout à la formation générale d'un cours multidisciplinaire sur le Québec contemporain. Deux membres de l'exécutif se sont rendus au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport afin de présenter la position des membres de l'APHCQ au responsable du programme de Sciences humaines, à la directrice du soutien aux établissements et à la directrice de la formation collégiale. Ces derniers ont formulé quelques recommandations pour la poursuite de ce projet. Tous les détails vous seront présentés lors de la prochaine assemblée générale.

En plus des articles annoncés plus haut, vous trouverez aussi dans ce Bulletin aux couleurs du «plaisir» un texte de Géraud Turcotte évoquant une de ses passions: le cinéma, en particulier la filmographie américaine à propos de l'URSS. Vous pourrez lire également une autre passionnée, Marie-Jeanne Carrière, sur son retour aux études en Technologies de l'information et de la communication (TICS), ainsi qu'un article sur la Promenade des écrivains à Québec, où l'amour de l'histoire s'exprime, un texte d'une historienne et éditrice témoignant que l'histoire peut mener sur bien des chemins, un article de David Lessard sur les Jeux des Sciences humaines tenus en mars et, enfin, un texte de J.-Louis Vallée sur les stages en milieu professionnel en Démarche d'intégration des acquis en Sciences humaines.

Bonne lecture!

Préserver et augmenter la place de l'histoire du Québec

L'EXEMPLE DU CÉGEP RÉGIONAL DE LANAUDIÈRE

par **Véronique Lépine**,
Cégep régional
de Lanaudière à
Terrebonne

Le 5 mars dernier avait lieu au Cégep régional de Lanaudière à Terrebonne un cocktail-hommage pour souligner la qualité de l'offre de cours en histoire du Québec dans ses trois constituantes, soit Joliette, L'Assomption et Terrebonne. Initiative de la Coalition pour l'histoire, l'événement était présidé par M. Pierre Graveline, coordonnateur de la Coalition.

L'hommage a débuté avec un portrait de l'enseignement de l'histoire du Québec par Gilles Laporte, représentant de la Coalition. Il a en effet démontré à quel point le Cégep régional se démarque du reste de la province dans ce domaine. Vincent Duhaime, président de l'APHCQ, a ensuite rappelé la position de notre association quant à la promotion de l'histoire du Québec dans le réseau collégial. M. Michel Côté, directeur du Cégep régional de Lanaudière et M. Mathieu Traversy, député de Terrebonne, ont complété les allocutions en démontrant, chacun à sa façon, l'importance de l'histoire nationale dans leur formation et leur occupation actuelle.

Ce cocktail, organisé dans le nouveau pavillon de la constituante de Terrebonne, a permis de réunir, pour la première fois en plus de dix ans, onze professeurs d'histoire des trois constituantes. En effet, on comptait, de Joliette, Natalie Battershill, Josée Morrissette et Stéphanie Poirier; de L'Assomption, Sébastien Piché, David Milot, Coralie Marin et Étienne Côté; de Terrebonne, Marie-Claude Bourgeois, Véronique Lépine, Simon Rainville et Charles Brochu-Blain. Cette rencontre a renforcé le désir de ces trois équipes de travailler en étroite collaboration afin de profiter des expériences et des initiatives prises dans chacun des établissements.

Au-delà des mondanités, la place octroyée à l'histoire du Québec demeure remarquable dans Lanaudière. Pour les trois constituantes du Cégep régional de Lanaudière réunies, c'est environ 430 étudiants qui suivent un cours d'histoire du Québec à la session hiver 2012, soit 14 groupes. À l'automne 2011, c'était 150 étudiants

qui recevaient la même formation. Tous sont des étudiants de sciences humaines inscrits dans un ou l'autre des profils offerts dans leur constituante respective.

À Joliette, le cours *Fondements historiques du Québec contemporain* est offert aux étudiants du profil Individu. Ce cours est présent dans le programme et dans ce profil depuis plus de 20 ans. Non seulement il était enseigné avant la réforme des cégeps des années 1990, mais ce cours a été préservé dans les grilles du programme de sciences humaines malgré les autres modifications encourues. Depuis plusieurs années, l'équipe de professeurs d'histoire de Joliette poursuit ses efforts en vue d'inclure un cours d'histoire du Québec dans l'offre de cours complémentaires afin que tous les étudiants aient le choix de le suivre.

En outre, cette session-ci, Natalie Battershill et Josée Morrisette, de même qu'un collègue de sociologie, Mathieu St-Jean, ont obtenu un fonds de recherche PAREA misant sur l'expérimentation d'une pédagogie nouvelle s'appuyant sur le patrimoine local dans l'enseignement de l'histoire du Québec

Du côté de L'Assomption, deux cours d'histoire du Québec sont offerts: *Histoire du Québec comparée* dans le profil Monde et le profil Individu, volet Psychologie et *Histoire de la société québécoise contemporaine* dans le profil Individu, volet Éducation. Sébastien Piché, professeur d'histoire de cette constituante, explique que le cours d'*Histoire de la société québécoise contemporaine* existe depuis l'an dernier, développé en même temps que le volet Éducation du programme de sciences humaines. L'idée étant que des étudiants qui se destinent à l'enseignement au Québec puissent connaître l'histoire de leur société, avec un certain accent sur l'histoire de l'éducation au Québec. Le cours d'*Histoire du Québec comparée* existe quant à lui depuis 2000 avec l'implantation de notre profil Monde.

Nous croyions, à l'époque, que de comparer des événements qui ont marqué l'histoire du Québec avec des événements comparables survenus ailleurs permettait à la fois de mieux comprendre les dynamiques internationales et la place du Québec dans le monde. En outre, on projette actuellement de redonner vie au profil Société (fermé par le Collège l'an dernier). Ici encore, il est question qu'on y trouve un cours d'histoire régionale.

À Terrebonne, à l'hiver 2012, trois professeurs d'histoire se partagent la tâche d'enseigner pour une première session le cours d'*Histoire du Québec: perspectives internationales*, à 8 groupes d'étudiants des profils Individu et Monde, soit un peu plus de 240 étudiants. Il s'ajoute à l'offre de cours à la suite du constat effarant de la quasi absence de l'objet Québec, en particulier de son histoire, dans le programme de sciences humaines. C'est aussi le résultat d'une réflexion des professeurs du département au sujet de la formation que devraient recevoir des étudiants, dont bon nombre se destinent eux-mêmes à l'enseignement primaire ou secondaire, à la psychologie, aux relations internationales, à l'économie, au tourisme, à la science politique, aux communications ou à l'histoire. L'équipe de professeurs a profité de l'évaluation du programme pour apporter une modification dans l'offre de cours en histoire (voir Tableau 1).

Ce changement a été entériné par l'équipe de professeurs du département qui y a vu l'opportunité de



L'équipe des professeurs du cégep régional de Lanaudière

SOURCE : Véronique Lépine

travailler conjointement afin d'améliorer les connaissances des étudiants au regard de la société dans laquelle ils évoluent.

En somme, l'événement du 5 mars dernier a tenu à féliciter le Cégep régional de Lanaudière pour ses 14 groupes d'étudiants qui seront appelés à mieux comprendre le Québec et son histoire à l'hiver 2012, et ses 6 groupes qui ont eu le même privilège à l'automne 2011. Puisqu'il semble, en effet, que ce soit un «privilège» d'avoir cette opportunité d'étudier l'histoire du Québec! ▮

SOURCE : Véronique Lépine

Les «officiels»!



> TABLEAU 1 – Offre de cours en histoire

Jusqu'à l'année scolaire 2011-2012

- Initiation à l'histoire de la civilisation occidentale*
 - > 1^{re} session pour les profils Individu et Monde
 - > 2^e session pour le profil Administration
- Histoire du temps présent*
 - > 2^e session pour les profils Individu et Monde
- Décolonisation et pays en voie de développement*
 - > 4^e session profil Monde

À compter de l'année scolaire 2011-2012

- Initiation à l'histoire de la civilisation occidentale*
 - > 1^{re} session pour les profils Individu, Monde et Administration
- Histoire du Québec: perspectives internationales*
 - > 2^e session pour les profils Individu et Monde
- Histoire du temps présent*
 - > 4^e session profil Monde

LA QUADRATURE DU CERCLE

par **Julie Gravel-Richard**,
Collège François-Xavier-Garneau

Compte-rendu de la journée d'étude sur la formation des maîtres en histoire

Photos : Viviane Gauthier, Cégep Montmorency

Le 26 février dernier, 25 personnes étaient rassemblées au Collège Laflèche à Trois-Rivières, pour réfléchir à ce qu'est devenue notre profession, à sa réalité multiple et, surtout à la formation que devraient posséder les aspirants professeurs.

L'idée de cette journée a longuement mûri, rappelait notre président Vincent Duhaime dans son mot de bienvenue, nos membres manifestant des préoccupations face à l'apparition de nouveaux programmes universitaires de formation des futurs enseignants. Comme ces programmes offrent des stages en milieu collégial, nous sommes appelés à accueillir des stagiaires. Ainsi, l'exécutif a-t-il cru pertinent d'inviter les universités concernées à nous présenter la formation qu'elles offrent, pour permettre une discussion à propos des multiples facettes que revêt la profession. Le précédent bulletin avait d'ailleurs pour but de dresser un portrait de la situation, par son thème «Enseigner l'histoire au collégial : réalités et défis».

PORTRAITS DE LA PROFESSION

La journée débutait par un portrait de la profession autour de quatre professeurs aux profils variés. Malheureusement, aucun représentant des universités n'était présent. Occasion manquée, puisqu'un reproche entendu souvent chez nos membres est que le milieu universitaire semble ignorer notre réalité.

Dans un premier temps, Rémi Bourdeau, bachelier en économie et détenteur d'une maîtrise en histoire, enseignant au Collège François-Xavier-Garneau (après avoir aussi enseigné en économie), a présenté un tableau de la répartition de la tâche en histoire pour l'hiver 2012 dans cinq collèges. Ce survol non-scientifique visait à illustrer la diversité rencontrée au Collège Édouard-Montpetit, au Cégep régional

de Lanaudière à L'Assomption, au cégep Lionel-Groulx, au Collège François-Xavier-Garneau et au Collège Laflèche. Certains constats ressortent, dont le fait que la tâche repose en partie (jusqu'à 33%) sur autre chose que les cours disciplinaires (cours multidisciplinaires, coordination, projets de recherche, etc.). On remarque aussi qu'aucun cours d'histoire du Québec n'est offert à Garneau cet hiver, malgré qu'on y compte 1800 étudiants en sciences humaines, alors qu'à L'Assomption ces cours comptent pour 14% de la tâche... pour 588 étudiants du programme.

Louis Lafrenière a ensuite enchaîné. Sorti d'une maîtrise en histoire en 1985, il a bourlingué à travers le Québec, de Matane en passant par Ste-Foy, puis Bois-de-Boulogne pour s'enraciner à Édouard-Montpetit et passé à travers différentes phases de l'enseignement de l'histoire au collégial (réforme Ryan des années 90, celle de Robillard avec la compétence 022L, enfin l'arrivée des élèves de la Réforme actuelle qui inclut quatre ans d'histoire dans



Rémi Bourdeau (Collège François-Xavier-Garneau) expliquant la répartition de la tâche en histoire au Collège Édouard-Montpetit



Louis Lafrenière (Collège Édouard-Montpetit),
lors de la discussion de l'avant-midi.

le cursus secondaire). Il a identifié certains «malaises». D'abord, le fait que nous sommes interpellés par rapport à nos compétences et non nos connaissances. Ensuite, le fait qu'aucun cours d'histoire nationale ne soit obligatoire, ce qui a donné naissance à plusieurs cours «maison», qui n'ont pas d'objectifs communs. Il croit que le professeur d'histoire au collégial doit être un spécialiste de sa matière et que, sans apporter nécessairement des connaissances précises sur la civilisation occidentale, il doit amener ses étudiants à développer des compétences de réflexion sur l'histoire. Les cours peuvent être porteurs de compétences d'analyse, de développement du sens critique. C'est ainsi, pense-t-il, que notre discipline a un rôle à jouer.

David Boutin représentait les nouveaux professeurs. Après un baccalauréat en histoire, et un certificat en enseignement, il s'est promené d'un remplacement de congé de paternité au collège Notre-Dame-de-Foy, à une tâche à Alma, et enseigne actuellement à La Pocatière. Il fait la recommandation suivante aux aspirants profs: utiliser la technique «témoins de Jéhovah»! Aller régulièrement voir les professeurs, resserrer les liens. Le but étant d'accumuler le plus d'expérience possible, et de se montrer intéressé par les cours d'IPMSH ou de DIASH.

Il a parlé de son expérience au cégep d'Alma où la vie départementale est tissée serrée et où beaucoup de support est offert aux professeurs débutants. À La Pocatière, sans doute un des plus petits cégeps, tout le monde se connaît, se parle. C'est une vie riche, où l'implication avec les étudiants est essentielle. Évidemment, un jeune professeur doit passer une grande partie de son temps à la préparation de cours car, le rappelle-t-il, il faut savoir sa matière!

Enfin, Marie-Odette Lachaine, notre hôtesse pour cette journée, a parlé de son expérience au Collège Laflèche où elle enseigne depuis 1995. Bachelière, elle a travaillé dans un musée, ce qui l'a formée pour ce qu'elle vit comme enseignante. Réalité aux mille défis que la sienne, elle qui a monté 24 cours différents jusqu'à présent, et a participé à la mise sur pied du programme d'Histoire et Civilisations en 2002. Des cours d'archéologie ont été ajoutés à la formation et les cours de méthodologie ont un cadre historique: les étudiants montent des expositions originales au manoir Boucher de Niverville, appliquant leur recherche à un projet utilisant des artefacts trouvés par les étudiants d'archéologie. De plus, en DIASH, un projet voyage est organisé. Comme elle le fait remarquer, sa formation universitaire est utile, mais aussi celle qu'elle a acquise au musée que ce soit pour la gestion de budgets, les liens avec les fournisseurs, ou l'organisation d'activités... cela va au-delà de l'enseignement de l'histoire.

ON EN DISCUTE!

Après cette présentation éclectique et riche, une discussion animée s'en est suivie. Comment expliquer, par exemple, que de gros cégeps aient une petite offre de cours, de petits collèges, une offre très diversifiée, ou de gros collèges une palette variée? Et que signifie être «généraliste», comme historien? Nous devons être les spécialistes de notre discipline,

c'est-à-dire l'avoir approfondie, être capables de transferts. Pour ce faire, il faut minimalement un baccalauréat en histoire ou, sinon, idéalement une maîtrise disciplinaire en histoire. Un professeur doit être en mesure d'acquérir rapidement des connaissances, de les mettre en pratique. Et faire une maîtrise, c'est approfondir un objet d'étude, ensuite de rédiger. Certains mentionnent le fait que si la formation en pédagogie est fort utile en début de carrière, la maîtrise apporte des outils précieux en méthodologie, donc difficile de trancher entre les deux. D'ailleurs, dans l'abondance où certains cégeps se trouvent lors de l'embauche, recevant plus d'une centaine de CV par an, il est clair qu'on peut aller chercher les candidats qui présentent tous les atouts recherchés: baccalauréat en histoire, maîtrise, formation en pédagogie et expérience en enseignement. Dans un milieu très compétitif, il faut maximiser ses chances... sans compter la qualité du français, qui parfois peut faire la différence!

TABLE RONDE Les stages en pédagogie

Animée par Chantal Paquet, du cégep André-Laurendeau, la table ronde se voulait un dialogue sur le déroulement des stages en enseignement au collégial, non une



L'animatrice de la table ronde: Chantal Paquette du cégep André-Laurendeau et Christian Bégin de l'Université de Montréal.

remise en cause de leur pertinence. Quatre intervenants étaient présents, deux sur place: Christian Bégin de l'UQAM et Pierre Bonnechère de l'Université de Montréal, deux autres grâce à la technologie Skype: Jean-François Cardin de l'Université Laval et Bruno Poellhuber, de l'Université de Montréal. Un micro-programme est aussi offert par l'université de Sherbrooke mais personne n'a pu se libérer pour le représenter.

exigées. À l'UDM, Bruno Poellhuber est responsable du micro-programme de 2^e cycle de 15 crédits en Éducation. Tous les formateurs sont issus du milieu collégial et la formule est souple, avec cinq cours au choix et un stage de 75 heures de présence au collège. Pierre Bonnechère, rattaché aussi à l'UDM, a présenté la maîtrise en histoire avec option «histoire au collégial» comme étant bel et bien une maîtrise disciplinaire menant au doctorat, où

Bonnechère, lui-même partisan d'une solide formation disciplinaire, et idéalement de la maîtrise. Jean-François Cardin admet qu'il restera toujours des zones d'ombres et préfère faire confiance aux collègues qui savent ce qu'ils recherchent. Bruno Poellhuber, lui-même professeur de psychologie, est d'accord pour que la formation disciplinaire occupe la plus grande place, en insistant sur le fait qu'enseigner est un métier qui s'apprend, mais qu'il est impossible de traiter tous les aspects dans un seul cours ou formation. Christian Bégin est d'accord aussi qu'on ne peut pas résoudre tous les problèmes par une formation. Sur le plan pédagogique, il faut couvrir les aspects que les étudiants sont susceptibles de rencontrer dans leur travail, par exemple la gestion de classe. Il faut donc outiller les étudiants pour faire face aux situations. Dans la mesure du possible, cela se fait en stage. Et cela facilite l'insertion professionnelle.

Les irritants liés aux stages

Chantal Paquet a ensuite amené les panélistes à se prononcer sur les irritants liés aux stages, comme le nombre d'heures de prestation trop élevé, l'encadrement lourd, l'évaluation trop pointue des stagiaires, la rémunération des professeurs-associés...

Pour Bruno Poellhuber, la question est complexe et chaque programme y répond à sa manière. Au micro-programme de l'UDM, on essaie d'être souple pour le stage. L'évaluation demeure importante sans être lourde. La relation stagiaire-associé ne doit pas être en sens unique, le stagiaire devant être proactif. Quant à savoir si c'est assez payé, non. C'est symbolique (200 \$). Cependant, il faut voir là quelque chose de l'ordre de la générativité (donner au suivant). Christian Bégin aussi pense que ça couvre plusieurs problématiques. À trop vouloir simplifier, parfois on perd de vue certains aspects, comme s'en étaient plaints des profs qui trouvaient la feuille d'évaluation trop simple,



Vincent Duhaime (président de l'APHCQ), présentant les participants à la table ronde de l'après-midi. À l'arrière (via Skype): Jean-François Cardin de l'Université Laval. À droite, Pierre Bonnechère de l'Université de Montréal.

Présentation des programmes

Chaque intervenant a d'abord présenté son programme et ses particularités. L'UQAM offre un programme court de 15 crédits dans lequel le stage est optionnel, mais choisi par la plupart des étudiants. Il est d'une durée de 45 heures, incluant une prise en charge. Pour s'y inscrire, il faut un baccalauréat, mais plusieurs ont une maîtrise. À Laval, il s'agit d'un certificat de 2^e cycle. Le cheminement est fermé (tous les cours sont obligatoires) mais diversifié et incluant beaucoup de TIC. Un stage a lieu à l'automne, l'autre à l'hiver. 20 heures de prise en charge sont

l'étudiant produit un mémoire court (50 pages), et où s'insère une formation pratique de 6 crédits, exigeant la présence aux cours et une participation à la vie collégiale. Le maître de stage fait ensuite son rapport, qui constitue la pièce maîtresse des exigences du programme, et une publicité pour l'étudiant. Le programme est contingenté à 15.

Équilibre de la formation: entre pédagogie et formation disciplinaire

Le premier thème abordé était le juste équilibre entre pédagogie et formation disciplinaire. Ah! La quadrature du cercle, admet Pierre

justement, alors qu'ils auraient voulu évaluer leurs stagiaires en profondeur. C'est le prof-associé qui décide du degré d'engagement de l'étudiant, et le prof s'investit lui-même dans la mesure de ce qu'il est, de ce qu'il veut. Là, les enseignants-associés reçoivent 500 \$. À Laval, Jean-François Cardin ne voit pas de lourdeur dans l'encadrement exigé, car ce sont les profs qui demandent plus de présence aux stagiaires que ce qui est exigé par le programme. Les documents de stage sont précis et complets, et ce sont les superviseurs qui font deux visites par session et aident l'étudiant. Les associés, lorsqu'ils s'engagent, savent très bien à quoi s'attendre. L'Université Laval ne les paie pas, seuls les superviseurs reçoivent une rémunération. Or, les professeurs de certains cégeps ont commencé à négocier pour obtenir une compensation, ne serait-ce que symbolique. Il y a une discussion en cours. Enfin, pour le programme de maîtrise de l'UDM, Pierre Bonnechère explique que les associés touchent 48 \$/h. (1200 \$ en tout). Comme le stage est personnalisé, les problèmes sont traités au cas par cas. C'est flexible.

Consultation des professeurs du collégial par le milieu universitaire

Enfin, consulte-t-on les professeurs du milieu collégial pour monter les formations en pédagogie? Pour le micro-programme de l'UDM, il existe un mécanisme de relance auprès de diplômés tous les cinq ans. La dernière fois, cela a amené plusieurs changements. Une journée de consultation avec les professeurs-associés a été évoquée, mais dans la structure de l'université, c'est difficile (et illusoire) de penser consulter les professeurs (ou les chargés de cours) concernant le contenu d'un programme. Cependant, grâce à des entrées informelles, on a toujours les commentaires des enseignants-associés. Il n'est pas sûr qu'on puisse faire plus... À Laval, en raison

de la structure «encadrante», très serrée, il n'y a pas de problème de ce côté-là. C'est la responsable des stages qui y voit. Elle connaît les enseignants-associés par leurs prénoms et des réunions ont lieu chaque année pour les chargés de cours, les professeurs et profs-associés qui sont donc au courant des problèmes au fur et à mesure. Être près des enseignants est justement un point fort de ce programme en pédagogie. Pour Pierre Bonnechère, le modèle existait quand il est arrivé. Bien sûr, c'est compliqué de consulter les profs (mis à part l'APHCQ!), mais ils ont consulté Lorne Houston. Il est d'avis qu'il devrait y avoir davantage de contacts entre le milieu collégial et universitaire. Il faut tâcher d'établir des contacts personnels, sans passer par une institutionnalisation et construire un réseau, notamment par les maîtres de stages qui ont gagné la confiance des étudiants. Enfin, pour Christian Bégin, les relations existent et l'information circule, mais de façon informelle.

D'autres questions

Par la suite, d'autres questions ont été posées par l'assistance. Par exemple, est-il vrai que des étudiants qui n'ont pas le bac disciplinaire en histoire peuvent être admis à la maîtrise avec «option enseignement»? Pierre Bonnechère répond que chaque dossier est étudié et que ce ne sont pas tous les étudiants du bac en enseignement qui sont admis à cette maîtrise. Lui-même est plutôt pour un renforcement disciplinaire, puisque ce qui «tue» un prof en classe, ce sont ses lacunes disciplinaires. Il insiste d'ailleurs sur le fait que cette maîtrise est plus exigeante que la maîtrise normale.

Le fait qu'on demande aux stagiaires de critiquer l'enseignement magistral de leur enseignant-associé a aussi été relevé. Une situation souvent inconfortable pour les professeurs et source d'irritation. Au nom du «renouveau pédagogique», cela se comprend. Mais n'en demeure

pas moins que c'est difficile à accepter d'être critiqué par un stagiaire qu'on a bien voulu accueillir! Christian Bégin a vu ça dans ses propres cours: les étudiants ont tendance à ne pas différencier l'approche par compétences et le rejet total de l'enseignement magistral, faisant un raccourci entre le fait de «varier ses approches» et le fait de dire que l'enseignement magistral est à proscrire. D'ailleurs, ce sont souvent les étudiants en histoire qui remettent en question l'approche par compétences, ce qui indique qu'ils sont influencés par ce qu'ils voient au collégial! Pierre Bonnechère, lui, ne remet pas en cause l'enseignement magistral, qui a d'ailleurs fait ses preuves depuis l'Antiquité. Même son de cloche chez Bruno Poellhuber qui ne veut pas d'évacuation du magistral non plus, quoiqu'il faille aussi des aperçus d'autres méthodes d'enseignement pouvant être mises à



Une question de Julie Guyot (cégep Édouard-Montpetit).

profit. Sachons que l'approche par compétences est reçue différemment selon le secteur technique ou général (en particulier philosophie et histoire!) Mais ce n'est pas une «mode passagère», l'approche par compétences est là depuis 15 ans...

et va rester. D'autre part, l'évaluation ne demande pas de critiquer les profs-associés. Les stagiaires ont des principes éthiques à suivre, le premier étant le respect de l'enseignant-associé, le deuxième, l'intégrité. Tout étant dans la façon de dire les différences observées entre la théorie et la pratique.

Enfin, comment ne pas parler de l'approche par compétences en tant que telle? Les responsables des programmes ont-ils cherché à évaluer le niveau d'adhésion à celle-ci? Car parmi les professeurs au collégial, plusieurs enseignent et évaluent encore par objectifs. Le milieu universitaire est-il conscient de cela? Jean-François Cardin cite une recherche sur ce sujet qui peut être consultée sur Ariane, montrant que c'était très variable, selon les enseignants. Christian Bégin ajoute que les étudiants sont référés aux plans cadre des cours, qui constituent la base, selon les devis ministériels. Il sait aussi que la transformation des objectifs en compétences a été faite mais qu'en réalité, en particuliers dans les programmes préuniversitaires, cette approche, mal comprise, a donné lieu à l'identification de «fausses compétences». Mais le professeur a son autonomie académique.

LE MOT DE LA FIN

Vincent Duhaime a clos cette rencontre. Certes, nous n'avons pas trouvé de consensus sur ce qu'est la meilleure formation au collégial, qui demeure la quadrature du cercle! Mais ce n'était pas le but de cette journée d'étude. L'exécutif s'engage toutefois à faire rayonner ce questionnement. Sans être un ordre professionnel, l'APHCQ peut favoriser une communication, et nous assurer que notre profession va demeurer de qualité.

Un grand merci à notre hôtesse, Marie-Odette Lachaine et au Collège Laflèche pour l'accueil chaleureux! ||

NOS GAINS À LA SUITE DE CETTE JOURNÉE D'ÉTUDE

par Julie Guyot,
Cégep Édouard-Montpetit

✓ STAGES

Une meilleure coordination entre les responsables des stages et les professeurs-associés dans les cégeps;

Voir à une meilleure rémunération des professeurs-associés de la part des universités de Montréal (de 200 \$ à 500 \$?) et Laval (de 0 \$ à ?) (microprogrammes).

✓ REMISE EN QUESTION DES PRATIQUES DES PROFESSEURS-ASSOCIÉS LORS DE STAGES D'OBSERVATION

Les responsables des programmes de pédagogie ont été informés que nous ne tolérons pas de voir nos pratiques pédagogiques remises en question par les stagiaires lorsque l'approche par compétences n'est pas mise de l'avant de manière systématique dans nos cours. Aux dires de ces responsables, il n'est jamais question de critiquer la pratique enseignante des professeurs-associés... Nous devons donc comprendre que les rapports d'observation de nos stagiaires devraient, à l'avenir, être modifiés.

✓ MAÎTRISE EN HISTOIRE, OPTION HISTOIRE AU COLLÉGIAL

Les exigences liées à l'obtention de ce diplôme seront officiellement accrues: un mémoire de 100 pages (min.) sera exigé;

Les règles d'entrée seront également resserrées afin de garantir une solide formation disciplinaire et en sciences humaines avant de faire son entrée dans ce programme de 2^e cycle.

✓ RESPECT DES PROFESSEURS-ASSOCIÉS ET DE L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE AU COLLÉGIAL

Le cours d'intégration des acquis en sciences humaines par stages

UN PLAISIR TOUJOURS PRÉSENT

par J.-Louis Vallée,
Centre d'études collégiales
de Montmagny



Il y a une dizaine d'années, à la suite d'une conférence entendue à l'AQPC, le programme de sciences humaines du Centre d'études collégiales de Montmagny offrait aux étudiants de faire leur cours d'intégration à partir de stages. Depuis, l'expérience est renouvelée d'année en année avec les groupes qui font leur cours à l'hiver.

Tant pour les étudiants qui y participent que pour l'enseignant qui les supervise, l'expérience amène un constat très positif. Le Centre d'études collégiales de Montmagny gère un tout petit programme de sciences humaines, ne permettant l'ouverture que de deux petits groupes de démarche d'intégration des acquis. Les étudiants ont cependant le choix de demander le cours «traditionnel» (cours et travaux) ou la formule «stage», soit 3 heures par semaines pendant 10 semaines dans le milieu professionnel où ils veulent étudier. Seules 10 à 14 personnes sont sélectionnées pour cette formule.

Cette option n'est donc pas disponible pour tous. Il faut la demander, et surtout la mériter. Les demandes se font à partir d'un formulaire remis aux étudiants admissibles après le choix de cours d'hiver. À partir des observations faites par les professeurs lors des cours et de l'excursion multidisciplinaire obligatoire pour tous les étudiants du programme à l'automne, les professeurs peuvent choisir les étudiants qui participeront aux stages.

Une fois l'étudiant choisi, il est invité à une réunion obligatoire à la fin novembre où les prochaines étapes lui sont expliquées. À partir de là, il doit lui-même faire les démarches pour trouver un lieu de stage et une personne qui l'y prendra en charge. Même s'il s'agit d'un stage d'observation, il n'est pas rare que les étudiants soient invités par leur superviseur à intervenir auprès des clientèles.

Après trois semaines de cours où lui sont expliquées les principales notions de l'intégration et du stage, où lui sont rappelés les principes de l'observation, l'étudiant part pour ses 30 heures de stage sur le terrain. Si la majorité fait ses stages en éducation (primaire, secondaire et éducation physique), plusieurs ont aussi l'occasion de toucher à la planification financière, à la comptabilité, à la psychoéducation. Normalement, pour des causes de confidentialité, les domaines de la psychologie et du droit sont exclus des stages. Mais depuis quelque temps, les choses changent : des étudiants font leur stage en notariat, d'autres sont acceptés pour suivre des psychologues scolaires, des orthopédagogues, des orthophonistes.

Mais il ne faut pas croire que ces étudiants font un cours plus facile que ceux qui ont choisi de faire la démarche d'intégration classique. Pour un étudiant du cours traditionnel, il lui faut remettre trois travaux de 30 à 40 pages chacun. Pour celui qui fait son stage, c'est quatre travaux d'une vingtaine de pages, liés au stage, qui doivent être produits. Cela sans parler des rencontres individuelles hebdomadaires d'une quinzaine de minutes que chaque étudiant-stagiaire doit faire avec le professeur responsable du cours, les pages hebdomadaires des observations faites au lieu de stage.

Pour certains, l'expérience va maintenant beaucoup plus loin. En effet, quelques-uns se sont fait offrir un travail d'été lié à leur choix universitaire, d'autres un stage

universitaire pour les prochaines années. Mieux encore, un notaire a décidé d'offrir un mentorat à un étudiant, peut-être même une association une fois la Chambre des Notaires faite. En fait, le stage offre à nos étudiants une chance inouïe de toucher leur domaine d'étude avant de commencer l'université, d'obtenir une expérience qui les favorise dans la compréhension de leur discipline. Autre aspect intéressant, c'est que, d'année en année, nos stagiaires sont invités à retourner dans les mêmes lieux de stage, mais ils trouvent aussi de nouveaux lieux où ils deviennent des ambassadeurs de notre institution. Pour un centre d'études, ces liens avec le milieu sont importants puisque nos groupes sont liés à la collaboration avec son entourage. N'ayant que très peu d'inscriptions provenant de l'extérieur du bassin naturel, l'intérêt que nous témoigne notre environnement, la confiance qu'il nous porte, sont gages de continuation. Nos stagiaires, par leur présence, sont aussi là pour démontrer la qualité de la formation que nous donnons.

Lorsque l'on regarde ce qu'apportent les stages par rapport aux autres cours, il est facile de constater deux choses. La première est la somme de travail que cela implique pour le professeur, la seconde, les multiples possibilités que cela nous apporte. Pour le professeur, c'est un plaisir renouvelé d'année en année, plaisir qui récompense amplement l'investissement de temps exigé !

MOTIVATION ET ENGAGEMENT : RUPTURE ET CONTINUITÉ

par **Marie-Jeanne Carrière**, technopédagogue



Une brève mise en contexte – Sans doute comme moi, un jour ou l'autre, vous êtes-vous interrogé sur la pérennité de votre emploi. En occuper plusieurs est en effet presque devenu la norme aujourd'hui... La transition se fait soit en changeant tout simplement d'emploi, soit en retournant aux études afin de réorienter sa carrière. C'est cette dernière voie que j'ai choisie.

Bien sûr, vous vous en doutez, plusieurs facteurs ont influencé ma décision d'effectuer un retour aux études. J'ai toutefois décidé de vous en présenter trois qui occupent une place prépondérante dans mon vécu de prof. : motivation et engagement de l'élève, technologie et enseignement, désir d'utiliser ses compétences professionnelles autrement.

Depuis le début de ma carrière, le problème de la motivation et de l'engagement de l'apprenant au collégial me tient spécialement à cœur. Cependant, le problème m'est toujours apparu plus criant en Sciences humaines. Ainsi, sans surprise me direz-vous, je me posais régulièrement les questions suivantes : Comment en arriver à rejoindre davantage mes élèves de SH ? Comment les accrocher ? Comment contribuer à leur donner le goût de s'investir et de persévérer ?

Deuxièmement, dans la même foulée que la préoccupation évoquée ci-haut, mais aussi simplement par intérêt personnel, j'ai toujours porté une attention particulière au rôle ainsi qu'à l'impact de la technologie en milieu éducatif. Cela s'est concrétisé de diverses façons. Notamment :

- J'ai profité d'un dégagement pour effectuer une recherche/expérimentation intitulée *Les Tics et la formation par les pairs*. Ce projet, affilié à l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ), impliquait les collègues Mérici, Laflèche et Jean-de-Brébeuf. Mes deux collègues et moi avons d'ailleurs pris grand plaisir à présenter les résultats de cette expérimentation lors d'un colloque APOP-AQPC qui se tenait au Mont-Tremblant.

- À quelques reprises, dans mon cours *Europe : culture et modes de vie*, j'ai eu l'occasion de collaborer avec une collègue de l'École centrale de Bucarest en Roumanie. Outre le fait que les équipes étaient formées de deux Québécois + deux Roumains – ce qui s'avérait à la fois déstabilisant et excitant pour eux – les élèves ont dû apprendre à utiliser les TIC (Skype, Powerpoint avec Articulate, etc.) dans le cadre de leur projet de session portant sur l'élaboration d'un compte-rendu critique de film.

- Enfin, j'ai suivi des cours à TÉLUQ. Par exemple : INF 3067 – *Technologies informatiques et gestion de l'enseignement*, INF 3069 – *Technologies informatiques et motivation en contexte scolaire*.

Et voilà, nous en sommes rendu au troisième facteur, un désir d'utiliser ses compétences professionnelles autrement. En effet, forte d'une solide expérience en tant qu'enseignante, j'avais maintenant le goût de mettre à profit mes compétences dans un autre domaine. Pourquoi ne pas accompagner, pédagogiquement ou technologiquement, les nouveaux enseignants ? Pourquoi ne pas profiter davantage de la technologie pour aider les élèves du collégial ? Pourquoi ne pas envisager la formation

en entreprise ? Bref, je souhaitais demeurer dans le milieu de l'éducation et de la formation, tout en y contribuant de façon différente.

Quel fut le résultat de la rencontre de ces trois facteurs déterminants ? Une décision qui allait formidablement réorienter ma carrière professionnelle ! Mon inscription, au 2^e cycle, en Technologie éducative : environnements d'apprentissage numériques et en réseau.

1^{re} JOURNÉE

Effectuant un retour aux études, je me sens fébrile à l'idée de côtoyer des « plus jeunes » et de redevenir une « étudiante » après de nombreuses années de l'autre côté de la clôture. Cependant, une chose est indéniable : je suis terriblement contente et fière de ma démarche ! J'ai le goût de m'engager pleinement dans cette nouvelle étape de ma vie !

Ainsi, en ce lundi 10 janvier 2011, à 8h05 (On commence seulement à 8h30, mais je suis déjà prête pour l'arrivée de la prof : portable installé, assise au centre de la 3^e rangée – je n'allais tout de même pas m'assoir dans la 1^{re}... statut d'étudiant oblige !) vous me voyez prête à m'investir dans le cours MEV7003 *Élaboration et évaluation de programme*.

Petite anecdote : environ 1h45 après le début du cours, je dois reconnaître que j'éprouve un vif plaisir à être là où je suis.

16h30, deuxième cours de la journée : TEN7007 *Environnements d'apprentissage en réseau*.

Je jette un coup d'œil au plan de cours qui apparaît à l'écran de mon portable :

Le design d'environnements d'apprentissage en réseau (EAR) met l'accent sur les connexions, les communications et les communautés. Un EAR se caractérise par a) la nature participative du design, b) l'accès des participants aux artefacts culturels de la communauté en réseau (communauté d'apprentissage (CoA), de pratique (CoP) ou d'élaboration de connaissances (coÉco) et c) les productions des participants réalisées en collaboration.

Ça y est, je suis aux nues ! J'ai la certitude d'être à la bonne place. D'être à «ma» place.

UNE PASSION

Ma réaction au contenu du plan de cours du TEN7007 vous amène peut-être à croire que j'ai une préférence très marquée pour l'environnement d'apprentissage en réseau et... vous auriez parfaitement raison !

Pourquoi accorder tant d'importance à ce monde technopédagogique ? Qu'est-ce qui me passionne tellement relativement à la CoA, la CoP et la coÉco ? Je vais essayer de partager mon point de vue avec vous, en me référant à quelques éléments. Retenez néanmoins ceci : je crois sincèrement que l'apprenant ne peut que bénéficier d'un contexte d'apprentissage mettant l'éclairage sur la coopération des connaissances en réseau et ce, pour des raisons d'ordre pédagogique, relationnel et motivationnel.

Un premier élément : le savoir est vu comme une propriété communautaire et une responsabilité collective. Via des échanges oraux ou écrits, en arriver, après négociation de sens, à la création d'un savoir col-

lectif qui dépasse ce que chacun sait individuellement. Cela sous-entend que les élèves prennent conscience de l'interdépendance qui existe entre eux et qu'ils le manifestent en s'intéressant aux contributions des autres participants du groupe et en les enrichissant. D'ailleurs, comme le dit si bien Marlene Scardamalia : «L'exigence à maintenir est celle de travailler les idées, individuellement et collectivement, afin de les enrichir tout en les validant.»

Un deuxième élément : la très grande place accordée à la diversité des idées, considérées comme perfectibles ; la classe est un lieu de démocratisation du savoir. Que l'on soit expert ou novice, notre idée est sujette à amélioration. D'où l'importance fondamentale de se sentir à l'aise parmi les membres de la communauté, de savoir que l'on a droit à l'erreur, de donner et recevoir des critiques constructives. De façon générale, la personne impliquée dans le processus de réflexion et d'échanges d'une communauté vit, à un moment donné, une tension socio-intellectuelle face à son rapport au savoir. Elle se pose alors des questions telles que : quel type de contribution vais-je apporter au groupe ? Comment faire progresser le savoir commun ? Dois-je continuer à élargir les horizons ou n'est-ce pas plutôt le temps de creuser un aspect en particulier ? N'oublions pas le but de cette démarche : contribuer à faire avancer le savoir collectif.

Un troisième élément : élever le propos. L'intégration d'idées débattues permet l'émergence de nouvelles idées. Alors, périodiquement, les élèves sont amenés à prendre du recul par rapport aux idées qu'ils ont soumises et développées pour formuler des idées plus globales, qui regroupent les aspects importants des contributions individuelles. Notons aussi que l'apprentissage en réseau, grâce au recours à des moyens technologiques, permet de centraliser les savoirs et la communication entre les personnes impliquées. Cela favorise la circula-

tion de l'information et en facilite la disponibilité. Ce faisant, l'apprenant – qui a d'ailleurs accès à une quantité phénoménale d'informations et de données sur le cyberespace – doit non seulement faire face à un nombre élevé d'informations, mais il doit aussi les évaluer, les valider, les trier et y contribuer. Ainsi, l'élève doit apprendre à vivre dans un monde dans lequel son rapport au savoir est d'ordre horizontal (la quantité) et vertical (la profondeur).

Enseigner et apprendre, deux rôles complémentaires. En tant qu'agent de sa formation, l'élève doit prendre des initiatives et être responsable de sa démarche d'apprentissage. Une des façons d'y parvenir est d'avoir recours à des sources d'information fiables et d'oser formuler sa propre compréhension d'un concept, d'une notion, d'un fait, d'un événement. Puisqu'il s'agit de faire avancer les connaissances de la communauté sur la question étudiée, alors il importe qu'il maîtrise son apport et comprenne ce que ses collègues apportent à la communauté... sans oublier de s'assurer que les autres comprennent son apport. On peut donc parler d'un lien solide non seulement avec l'objet d'apprentissage (la relation au savoir), mais aussi envers les autres apprenants (la relation entre apprenants).

CONCLUSION

Que retenir de cette merveilleuse aventure qui tire à sa fin ? Première des choses : j'aime rêver l'éducation ! Deuxièmement, je suis persuadée que les communautés d'apprentissage constituent un avantage irréfutable pour nos élèves au collégial notamment en tant que façon de les impliquer concrètement dans leurs apprentissages et de les rejoindre dans leur univers. Ou encore, de mettre en place des conditions qui favorisent leur responsabilisation, leur engagement et leur persévérance. Bref, vous aurez compris que je viens de tisser une toile au centre de laquelle se trouve un concept clef : la motivation de l'élève. ■

La fin du monde en 2012 ? Nous sommes maintenant prêts !



Météore? Collision de la Terre avec la planète Nibiru? Fin du calendrier maya? La fin du monde surviendra peut-être en 2012, mais qu'à cela ne tienne, l'humanité sera sauvée! Depuis le 17 mars, nous connaissons maintenant ceux et celles qui auront l'honneur de décoller à bord de la navette JSH-CSF pour se mettre à l'abri des catastrophes annoncées et ainsi assurer la survie de l'espèce humaine.

Dans le cadre de la 1^{re} édition des Jeux de sciences humaines qui se sont tenus le 17 mars dernier, tous les étudiants des cégeps de la planète étaient conviés par une équipe d'astronautes du Cégep de Sainte-Foy à leur prouver qu'ils étaient les plus dignes représentants de notre espèce. Au programme: création d'œuvre d'art, concours oratoire, évaluation des connaissances, tests physiques, et j'en passe! Après une journée épuisante, la délégation du Centre d'études collégiales en Charlevoix est sortie grande gagnante. Et s'il reste de la place dans la navette, les astronautes pourront toujours recruter au sein de l'équipe du Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue (2^e place) ou du Collège Jean-de-Brébeuf (3^e position). Bravo à tous, les espoirs de l'humanité reposent désormais sur vos épaules!

◀ Délégués du
Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue,
du Cégep de l'Outaouais,
du Collège Jean-de-Brébeuf,
du Centre d'études collégiales en Charlevoix,
du Cégep Limoilou, du Cégep de Sainte-Foy
de même que le comité organisateur.



**Et si la fin du monde n'arrive pas comme prévu,
on se voit l'an prochain pour la 2^e édition des Jeux de sciences humaines!**

par David Lessard, Cégep de Sainte-Foy
Au nom du comité organisateur des JSH 2012

ÊTRE HISTORIENNE ET TRAVAILLER DANS UNE MAISON D'ÉDITION

Métier de passion(s)

par **Sophie Imbeault**, historienne et éditrice aux éditions du Septentrion

Je prends l'avion demain. Paris en mars encore pour moi cette année. Paris, ma ville préférée, toute à moi pour une petite semaine. Je me présente, Sophie Imbeault, éditrice au Septentrion et deux maîtrises. Une dont je me sers peu, sauf quand je dois m'occuper de ressources humaines ou faire un plan stratégique pour l'entreprise (ce qui n'arrive pratiquement jamais), et une autre pour une discipline qui me plaît toujours autant que lorsque je l'ai choisie : l'histoire. J'ai eu le coup de foudre pour l'histoire au secondaire, ayant eu deux professeures passionnées qui, sans le savoir, m'ont fait découvrir tout un univers : le passé de l'humanité, le passé des Québécois.



Je vais à Paris pour le Salon du livre. Si vous saviez l'effet que ça m'a fait de voir la Ville pour la première fois (grâce au Septentrion), de la sentir, de toucher ses bâtiments en pierre. Je l'avais tant étudiée dans mes livres au cours de mes études universitaires, et là, je pouvais enfin comprendre les événements qui retenaient davantage mon attention comme la Révolution française, les idées des Lumières, le XIX^e siècle de Zola...

J'ai aussi eu la chance d'aller à Blois à l'automne 2011 pour les Rendez-vous d'histoire. En plus d'animer une table ronde, j'ai pu faire le tour du Salon du livre d'histoire qui y est rattaché et de voir toute la production consacrée à ma discipline dans la francophonie. Impressionnant. En marchant dans ses rues, j'ai pu me faire une meilleure idée de cette ville où les exilés de la noblesse canadienne ont refait leur vie après la Conquête. J'ai aussi mis les pieds dans la chambre même où Henri IV a été assassiné par le duc de Guise au château de Blois. Je suis également allée à Amboise à l'endroit exact où les guerres de Religions ont commencé au XVI^e siècle et au Clos Lucé, dernière demeure du grand Leonard de Vinci.

Je peux vivre tout ça grâce à mon emploi, n'est-ce pas merveilleux ? Chaque fois que j'annonce un départ prochain, vous devriez voir la petite pointe d'envie

dans les yeux de mes amis. Je me considère privilégiée d'être dans ma situation.

Je suis là à vous parler tout d'abord des voyages que j'ai la chance de réaliser grâce à ma carrière (j'espère que je ne vous parais pas trop mondaine !) mais le quotidien est lui aussi rempli de défis, de moments de bonheur. J'ai la chance de côtoyer plusieurs grands noms en histoire, je pense entre autres à Denis Vaugeois et à Jacques Lacoursière, ainsi que des personnalités de la société québécoise, comme des anciens ambassadeurs, des journalistes, des acteurs, des chanteurs. M. Vaugeois et M. Lacoursière me racontent comment ils voient tel ou tel événement historique. Mais ce que j'apprécie par-dessus tout, c'est lorsqu'ils me racontent leur histoire, comment ils ont vécu leurs jeunes années alors que Maurice Duplessis était au pouvoir, les années dans la vie active à bâtir eux aussi le Québec de la Révolution tranquille. L'histoire se joue à mes côtés. J'apprends énormément d'eux. Je compte beaucoup d'amis aussi, rencontrés au fil des années passées dans le milieu du livre, des auteurs avec qui ça a vraiment bien fonctionné et avec qui je partage certains intérêts.

Après une formation universitaire, j'ai pu publier mon mémoire de maîtrise, ce qui, de fil en aiguille, a entraîné mon embauche au Septentrion, une des rares maisons d'édition spécialisée en histoire au

Québec. Travailler dans mon domaine, c'était un rêve accessible. Je m'étais tellement fait dire que c'était peu probable que cela se réalise. Dans une journée, j'ai la chance de passer des années 1960 de Pierre Laporte à l'après-Conquête de Saint-Luc de La Corne. Je ne m'ennuie pas! Au contraire, j'apprends sur une foule de sujets, je deviens en quelque sorte une généraliste.

Tous les jours, mon emploi du temps consiste à assurer la coordination des projets. Je m'occupe des relations avec les auteurs, la réviseuse, la correctrice d'épreuves, l'imprimeur, le graphiste, le responsable des communications. Et puis, trouvez-vous beaucoup d'emplois aujourd'hui où on peut tenir le résultat de son travail dans ses mains, après être passé à travers toutes les étapes du processus? Une autre particularité de mon poste d'éditrice. Puis j'ai l'occasion de sortir de mon bureau assez souvent, lors des salons régionaux par exemple, ou des lancements. Ceci me permet de rencontrer nos clients, de voir nos auteurs dans un moment précieux de leur vie, car publier est encore un événement prisé.

Travailler dans mon domaine,
c'était un rêve accessible. Je m'étais
tellement fait dire que c'était peu
probable que cela se réalise.
Dans une journée, j'ai la chance
de passer des années 1960 de
Pierre Laporte à l'après-Conquête
de Saint-Luc de La Corne.
Je ne m'ennuie pas!

Certains diront que l'histoire ne mène à rien, que les historiens ne sont que des pelleurs de nuages. Moi, au contraire, je trouve qu'elle mène à beaucoup, autant professionnellement que socialement. Mon histoire personnelle, que j'ai brièvement partagée avec vous, le démontre assez bien! ▮

SOURCE: Frédéric Simard



J'ai pris ma retraite après sept ans d'enseignement. (On n'a plus les profs qu'on avait!) Et du temps où j'enseignais la littérature au collège, il m'arrivait souvent de «me prendre les pattes» dans le contexte historique.

L'expression vient de ma collègue Élisabeth. Chaque fois que je sortais de classe en retard sur ma matière, elle accueillait mes soupirs avec un sourire entendu: «Toi, tu t'es encore pris les pattes dans les jupes de Catherine de Médicis!» Et haussant les yeux au ciel: «Anne d'Autriche m'a fait le coup hier.»

Comment, en effet, faire lire les *Tragiques* de d'Aubigné sans expliquer les guerres de religion, ou jouer *Tartuffe* sans connaître les dévots qu'il parodiait? Éternel casse-tête des littéraires, que plusieurs collègues ont résolu en bannissant les classiques de leur cours. Sans recréer ici la querelle des Anciens et des Modernes, je dirai simplement qu'il suffit d'avoir expliqué une fois dans sa vie le massacre de la Saint-Barthélemy à une trentaine d'élèves horrifiés pour vouloir faire lire Montaigne jusqu'à la fin de ses jours. Je soupçonne d'ailleurs les petits sacripants d'avoir multiplié les questions historiques (pourquoi Louis XIV a-t-il révoqué l'Édit de Nantes de son grand-père Henri IV?) rien que pour retarder l'analyse d'un sonnet de Ronsard.

Quand je m'égarais dans l'Histoire, même mes cancres avaient le menton dans les poings et le regard captif, n'arrivant pas à croire qu'on ait pu égorger trois mille Parisiens en une seule nuit – faire autant de victimes que les attentats du 11 septembre, par ordre royal et au corps à corps. Et si avant 2001, mes jeunes s'expliquaient mal qu'on puisse s'entretuer au nom de Dieu, il ne leur restait que quelques années avant de

LES JUPES DE L'HISTOIRE

par **Marie-Ève Sévigny**, directrice de La Promenade des écrivains

trouver cela d'une désolante banalité. De l'arquebuse à l'attentat suicide jaillissaient quantité de questions, d'hypothèses, sur le passé, le présent, l'avenir... Des jupes de Catherine, nous passions à la burqua de Nojoud. Après tout, les deux fillettes avaient été mariées de force à peu près au même âge.

Certes, la littérature en prenait souvent pour son rhume, mais, comme dirait l'autre : *Heureux qui comme Ulysse a fait un beau voyage / Et puis s'en est retourné, plein d'usage et de raison / Vivre entre ses parents le reste de son âge!* Celle-là, certains anciens élèves me la citent encore.

...

Quelques années après ma «retraite», j'allais renouer avec un autre type d'enseignement, le hasard (incarné par mon ami Marc Rochette) m'ayant fait croiser la route (c'est le cas de le dire) de La Promenade des écrivains. Il s'agissait de visites guidées dans la ville de Québec, où les rues, parcs, panoramas, édifices historiques revivaient grâce aux textes littéraires que mon ami lisait en public. Après sept ans à pointer oriels, mansardes, lucarnes, portes-cochères à travers les regards extasiés de Camus, Dickens, Melville, Lelièvre, Lovecraft, Morency ou San Antonio, Marc me passa les rênes de la direction et de l'animation.

Cet été sera déjà le cinquième au cours duquel, tous les samedis et dimanches, je me retrouverai «dans les rues de Québec par temps gris, par temps sec», à guider des groupes assez mordus de littérature pour me suivre dans la canicule ou sous le déluge, «nez au vent, cœur joyeux, en rêvant». Comme pour Trenet avant nous, notre flânerie sera moins sportive que contemplative, nos sens interpellés en permanence : dans cette ville «constamment reliée à l'horizon», dont les rues transversales «ouvrent sur les montagnes comme des fenêtres donnant sur l'infini» (Hélène Dorion), les embruns du fleuve déterminent les sirènes de traversiers, comme les claquements des sabots sur les pavés répandent une odeur persistante de crottin. «Dans cette petite ville de pierres élevée pour des siècles» (Alain Grandbois), «c'est le présent à son heure la plus pure» (Anne Hébert).

Mais on n'échappe pas à quatre siècles d'Histoire – comme j'allais le découvrir dès ma première année de promenades. Comment présenter un extrait

d'Anne Hébert à propos du Parlement sans mentionner que son grand-père, Eugène-Étienne Taché, en fut l'architecte? Comment lire, dans la bibliothèque du Morrin Center, la description qu'en a donnée Jacques Poulin, sans raconter l'histoire de cette première prison de Québec, ni mentionner qu'y a croupi Philippe-Aubert de Gaspé, quelques années avant la publication des *Anciens Canadiens*? Comment lire la cérémonie occulte imaginée par Chrystine Brouillet au cimetière St. Mathews, sans relater l'évolution du premier cimetière protestant de Québec? Comment flâner au Parc Cavalier du Moulin sans expliquer que le dit cavalier n'est jamais monté à cheval, mais en pierres... Qu'il fut construit au lendemain d'un siège de Québec où les Anglais ont battu en retraite... Devant un Frontenac qui avait autant de panache qu'il manquait de canons?



Comment renoncer à l'Histoire, quand elle sert si bien le romanesque?

Je n'y suis jamais arrivée, malgré tous mes efforts de jeune retraitée. Et après tant d'années à m'être «pris les pattes» dans les jupes de Catherine de Médicis, je dois avouer m'empêtrer maintenant dans celles de Marie Rollet, Marie Guyart, Blanche Garneau, Irma Levasseur... Comme dans plusieurs soutanes de l'Archevêché.

Le comble, pour une promeneuse, me direz-vous.

À n'en pas douter. Le comble du plaisir. ▮

www.promenade-ecrivains.qc.ca

Marie-Ève Sévigny en pleine action devant un public médusé, lors de la Promenade à la Rivière Saint-Charles. Automne 2010.

SOURCE : Yanick Piché

Quand le plaisir ou la passion devient une source historique

par Géraud Turcotte,
Cégep de l'Outaouais



ANALYSE DE LA FILMOGRAPHIE AMÉRICAINE TRAITANT DE L'URSS

1. Je ne fais pas ici référence à l'ensemble de la production filmique hollywoodienne mais plutôt aux films qui sont actuellement disponibles au visionnement. Ce corpus ne peut donc pas être qualifié de complet ou d'exhaustif. Cependant, un peu par «sélection naturelle», il est basé sur les films qui ont survécu et qui sont, en règle générale, les moins banals et ceux de meilleure qualité. Néanmoins, la taille de l'échantillon retenu laisse penser que l'on peut atteindre une certaine saturation quant à la diversité du contenu des discours émis par l'ensemble de la production.

2. Yves-Henri NOUAILHAT, *Les États-Unis et le monde de 1898 à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2003, p.94

3. Cité par *Ibid.*

4. Qu'on ne saurait taxer de procommuniste (voir plus bas).

D'aussi loin que je me souviens, j'ai toujours été un passionné de cinéma. Mes parents sont convaincus que j'ai vu tous les films; je suis la cible des moqueries de mes amis («Turcotte pis ses hosties de films plates!»); mes enfants sont découragés quand je regarde des films en noir et blanc, ou pire, des films muets; mon épouse n'en peut plus que je devine quels sont les films à la télé quand elle pitonne. Malgré cette inclination certaine, je n'avais jamais eu la velléité d'en faire mon champ d'études, préférant, sans doute, garder mon plaisir en dehors des contraintes académiques. Une fois devenu enseignant au cégep, j'ai tenté, sans grand succès, je l'avoue, d'introduire le visionnement de films à caractère historique dans mes cours, n'en trouvant réellement aucun qui soit à la fois historiquement valable et capable de susciter l'intérêt de mes élèves. Ce n'est que dans le cadre du cours *Histoire par le cinéma* que j'ai réussi à appréhender le cinéma de fiction comme objet d'étude historique.

Le cinéma dit commercial est beaucoup plus qu'un simple divertissement; c'est aussi un puissant vecteur d'images et de discours qui nourrit l'imaginaire collectif. Étudier un tel corpus revient à étudier les représentations mentales d'un public souvent peu informé et, par le fait même, sensible à la propagande induite par les images et le scénario des films projetés. Le cas américain peut en être un bon exemple car sa production cinématographique est largement prisonnière à la fois du

courant cinématographique prévalent (l'esthétique) et des points de vue existants au moment de la production du film (le discours). De plus, dans les décennies 1930 à 1950, un système d'autocensure (le tout puissant «code Hays») fait en sorte qu'il est difficile, pour ne pas dire impossible, de dévier de la ligne discursive prescrite. Cela nous laisse penser que le corpus filmique hollywoodien offre un discours monolithique pour des périodes données malgré le fait que ce discours puisse évoluer d'une période à l'autre.

Pour paraphraser le documentaire *L'œil de Vichy* (1993) de Claude Chabrol, le cinéma américain ne montre pas l'URSS et le communisme tels qu'ils étaient mais tels qu'Hollywood a voulu que les Américains les voient. Ce sont donc des visions fantasmées que nous étudierons. Afin de mieux appréhender le corpus filmique¹, je propose la périodisation suivante qui correspond aux fluctuations des relations entre les États-Unis et l'URSS: les débuts (1917-1942), la Deuxième guerre mondiale (1942-1945), la guerre froide (1945-1991) puis la Russie (1991 à nos jours).

LES DÉBUTS (1917-1942): WHO CARES?

Durant cette première période, les États-Unis, isolationnistes, semblent peu se soucier de l'URSS. Ils «n'avaient rien à craindre de la propagande communiste pour leur stabilité intérieure²». Selon le Président Wilson, «le seul moyen de tuer le bolchévisme, c'est d'en faire

disparaître les causes, c'est-à-dire de remédier à la détresse de la population³». Les films américains de la période du muet semblent adhérer à cette thèse voulant que les aristocrates russes ont couru à leur perte, que c'est leur attitude envers le peuple qui a fait naître le bolchévisme en Russie. C'est ce que nous montrent les deux films emblématiques de cette période, *Les bateliers de la Volga/The Volga Boatmen* (1926) de Cecil B. DeMille et *Crépuscule de gloire/The Last Command* (1927) de Joseph von Sternberg. Au début du film de DeMille⁴, on montre la misère des bateliers qui justifie leur révolte. À la fin du film, la situation est renversée, ce sont les aristocrates qui hâlent les navires. Quant au film de Sternberg, il dépeint un général russe blanc, plein de morgue et de condescendance, sans pitié, qui termine misérablement ses jours comme figurant à Hollywood.

À l'ère du parlant, sous la houlette du code Hays, nous avons plutôt affaire à des comédies. *Ninotchka* (1939) d'Ernst Lubitsch raconte l'histoire d'une sévère déléguée soviétique (Greta Garbo) venue à Paris remettre au pas trois commissaires qui se la coulent douce dans la Ville lumière. Elle sera finalement séduite par un homme du monde et nos quatre soviétiques feront défection. Quant à *Camarade X/Comrade X* (1940) de King Vidor, c'est l'histoire d'un correspondant américain (Clark Gable) qui fuit l'URSS avec une belle Russe. Le film est aussi un prétexte pour montrer l'absence de liberté de presse ainsi

que l'incompétence, pour ne pas dire le ridicule des autorités soviétiques. En effet, on voit une série de complots et d'attentats, aussi farfelus les uns que les autres, pour permettre de faire main basse sur le pouvoir soviétique. Et ce que l'on constate aussi dans ces comédies, c'est que l'amour triomphe toujours sur le marxisme-léninisme, la virilité capitaliste (Melvyn Douglas et Clark Gable) faisant éclore la féminité dissimulée sous le vernis communiste (Greta Garbo et Hedy Lamarr)⁵. L'URSS et le communisme ne semblent donc pas représenter une réelle menace pour les États-Unis et leur *American Way of Life*. En 1939, le vrai danger vient de l'Allemagne nazie.

LA DEUXIÈME GUERRE MONDIALE (1942-1945): THE JOINT VENTURE

L'alliance militaire et la coopération durant le deuxième conflit mondial changent la donne. De 1942 à 1945, Hollywood se met à produire des films pro-soviétiques. Le plus célèbre est *Mission à Moscou*/*Mission to Moscow* (1943) de Michael Curtiz basé sur les souvenirs de Joe E. Davis, ex-ambassadeur en URSS⁶. C'est un film qui encense Staline et l'URSS et qui cautionne les procès de Moscou. En fait, ce que l'on nous montre, c'est que tout n'est que joie et prospérité en URSS. La même année est produit *L'étoile du Nord*/*The North Star* (1943) de Lewis Milestone qui raconte la réaction d'une communauté villageoise près de Kiev lors de l'invasion allemande. Au début, Milestone nous dépeint un paradis soviétique encore plus attrayant que n'y ont réussi Poudovkine ou Eisenstein. Après le bombardement allemand, il faut voir les villageois se regrouper au son de l'*Internationale* pour riposter. Les hommes prennent le maquis et le reste de la population pratique la terre brûlée. À la fin du film, une femme déclare : «We will make a free world, for all men. The earth belongs to us, the people, if we fight for it. And we will fight for it.» L'action des partisans est narrée dans le film *Days of Glory* (1944) de Jacques Tourneur. On suit un petit groupe de partisans mené par Gregory Peck (dans son premier rôle à l'écran) qui poursuit une lutte pugnace et héroïque contre l'envahisseur nazi. Tous sacrifieront leur vie pour leur patrie. La coopération sera aussi culturelle. Le documentaire soviétique *Razgrom nemetskikh voysk pod Moskvoy* (1942) d'Ilya Kopalin et Leonid Varlamov remporte, en 1943, l'Oscar du meilleur documentaire (ex-æquo) sous sa version anglaise intitulée *Moscow Strike Back*⁷. Témoins de la courageuse résistance populaire face aux Nazis, c'est une URSS saine, brave et héroïque que nous montrent ces films ; le royaume de Staline est alors sans tache⁸.

LA GUERRE FROIDE (1945-1991): VADE RETRO SATANAS

Les historiens situent le début de la guerre froide en 1947 alors que la cinématographie américaine a

davantage tendance, comme dans le film *Patton* (1970) de F. Schaffner, de la faire commencer dès 1945. Quoi qu'il en soit, un déplacement majeur s'effectue dans les scénarios quant à la vision de l'URSS : d'un pouvoir ridicule et, somme toute, assez inoffensif, on passe, dès la fin des années 1940, à une menace bien réelle. Le communisme est perçu comme une déviance dangereuse (code Hays) car cette idéologie, contraire à tout ce qui fait le mode de vie américain, tente de détruire la sainte triade américaine (Dieu, la famille, les libertés individuelles).

La période anti-rouge

Cette menace est à la fois extérieure (guerre nucléaire) et intérieure (contre-espionnage). Ces deux voies mènent vers des filons cinématographiques distincts. La menace intérieure est traitée de façon «réaliste» et est l'apanage des films d'espionnage et de contre-espionnage. Laissons de côté les premiers, tels *The Red Danube* (1949) de George Sidney, se déroulant à Vienne dans l'immédiat après-guerre, pour nous concentrer sur les seconds, plus prolifiques en nombre et en idéologie anti-rouge. Le corpus se concentre au tournant des années 1950 et comprend des films⁹ comme *The Red Menace* (1949) de Robert Springsteen, *The Woman on Pier 13* (1949) de Robert Stevenson, *I Was a Communist for the F.B.I.* (1951) de Gordon Douglas, *Big Jim McLain* (1952) d'Edward Ludwig, *My Son John* (1953) de Leo McCarey, *Pick Up on South Street* (1953) de Samuel Fuller.

Il serait fastidieux de détailler chacun de ces films. Contentons nous d'en tirer les grandes lignes. Le communisme vient de l'extérieur des États-Unis (la vieille Europe) et lui est donc étranger. Cette idéologie est relayée au pays par de dangereux et hypocrites intellectuels libéraux œuvrant dans les universités et même dans les écoles secondaires. Leur propagande est une espèce de lavage de cerveaux, une forme d'intoxication, et qui demande, comme pour l'alcoolisme, une période de sevrage pour s'en sortir. Une fois guéri, le pénitent pourra faire le bien¹⁰. L'athéisme, qui n'est pas le moindre péché, est aussi dénoncé. Il faut voir cette scène poignante de *My Son John* durant laquelle une mère demande à son fils de jurer sur la Bible qu'il n'est pas un communiste. Celui-ci s'exécute, sourire en coin. Cette même Bible servira plus tard au père, ancien combattant, pour frapper son fils. Et, dans plusieurs films, on verra un prêtre tenter de ramener la brebis égarée au bercail¹¹. Les syndicats (terreau fertile ?) sont infiltrés par des agents communistes dont le but est de ralentir ou d'arrêter la production industrielle. Ces agents s'emploieront aussi à fomenter des troubles et des émeutes raciales¹² (diviser pour mieux conquérir), quitte à tout mettre sur le dos des Juifs¹³. Le parti communiste est montré comme une organisation maffieuse ; une fois entré, on ne peut plus en sortir.

5. Cette image de la supériorité de la virilité occidentale perdurera jusque dans les films de James Bond.

6. Roosevelt aurait personnellement demandé à Jack Warner de produire ce film, Jean TULARD, *Guide des films*, Paris, Robert Laffont, 2005.

7. Disponible en ligne à l'adresse : <http://www.archive.org/details/MoscowStrikesBack>

8. Quant au film *Convoi vers la Russie*/*Action in the North Atlantic* (1943) de Lloyd Bacon, il raconte la ténacité des marins américains (Humphrey Bogart et Raymond Massey) lors du ravitaillement des alliés soviétiques.

9. Le corpus complet comprendrait une cinquantaine de films antisoviétiques pour la période allant de 1948 à 1954. Shlomo SAND, *Le XX^e siècle à l'écran*, Paris, Seuil, 2004, p. 355.

10. Dans *Big Jim McLain*, une infirmière déclare qu'après avoir été membre du parti communiste pendant onze ans, elle a finalement compris la vérité (que le communisme est une vaste conspiration pour réduire les hommes en esclavage). Elle quitte le parti, se confesse au FBI et, pour racheter le mal qu'elle avait fait à l'humanité, décide de travailler dans une léproserie.

11. Notons ici que, dans tous les films que j'ai vus, il s'agit toujours de prêtres catholiques. J'émet l'hypothèse que les WASP pensent que les catholiques, habitués qu'ils sont d'être soumis au clergé (le parti communiste) et à l'infailibilité papale (Staline), sont plus sujets à être séduits par une doctrine totalitaire niant les libertés individuelles. C'est une hypothèse à étudier.

12. Les Afro-américains, autre minorité habituée à obéir, seraient donc faciles à bernier ?

13. Les films de la Warner Bros., propriété de Juifs américains, dénoncent souvent ce présupposé antisémitisme soviétique. Et il ne faut surtout pas identifier le communisme aux Juifs. L'antisémitisme américain est toujours une réalité à cette époque.

14. L'hypocrisie des dirigeants communistes est aussi palpable dans le luxe qui les entoure, niant ainsi leur idéal prolétaire.

15. Le remake en 2000 de *On the Beach* par Russell Mulcahy va même plus loin : le capitaine du sous-marin américain refuse d'obéir à l'ordre donné de lancer ses missiles balistiques nucléaires !

16. Pour les nostalgiques, il s'agit du film pilote de la fameuse série télé *Voyage au fond des mers* avec l'amiral Nelson, le capitaine Craig et Kowalski qui se faisait assommer à chaque épisode.

17. *Le monstre des temps perdus/The Beast of 20 000 Phantoms* (1953) de Eugène Lourie, un an avant le célèbre (et bien meilleur) *Godzilla/Gojira* (1954) de Inoshiro Honda.

18. *Des monstres attaquent la ville/Them!* (1954) de Gordon Douglas.

19. *Attack of the Crab Monsters* (1956) de Roger Corman.

20. *Le fantastique homme-colosse/The Amazing Colossal Man* (1957) de Bert I. Gordon.

21. *L'homme qui rétrécit/The Incredible Shrinking Man* (1957) de Jack Arnold.

22. *The Hideous Sun Demon* (1959) de Robert Clarke.

Ceux qui quittent le parti disparaissent mystérieusement. Le dernier point concerne l'honnêteté du discours communiste. En effet, pour combattre les communistes et leurs concepts de liberté et de démocratie, concepts qui sont aussi américains, la parade consiste à dénoncer l'agenda caché¹⁴ du mouvement communiste téléguidé à partir de Moscou. Le héros de *I Was a Communist for the F.B.I.* déclare devant l'HUAC : « The political activities (of the communist party) are nothing more than a front. It is actually a vast spy system found in our country by the Soviet. It's composed by American traitors whose only purpose is to deliver the people of the United States into the hands of Russia as a slave colony. The idea of communism as common ownership and control by the people has never been practiced in Russia and never will be. » Dans *Big Jim McLain*, deux agents de Moscou disent, en parlant des communistes américains : « - Ces membres domestiqués du parti, ces communistes dédiés, ils me dégoûtent. - On a besoin d'eux pour prendre le pouvoir. Après, on s'en débarrassera. » Il ne faut pas croire que toute la production cinématographique hollywoodienne se situe à un niveau aussi peu subtil. Des films de qualité, traitant d'autres sujets, peuvent, au passage, dénoncer le communisme. Prenons l'exemple du film *Le rebelle/The Fountainhead* (1949) de King Vidor qui défend la thèse que tout progrès humain est le fait de l'individualisme et dans lequel Gary Cooper déclare d'une façon péremptoire : « There is no such thing as a collective brain. »

La menace extérieure est le domaine des films de science fiction, genre filmique propre à fantasmer les angoisses actuelles. Dans un processus d'altérité, les Américains représentent l'humanité alors que les extra-terrestres sont l'avatar des Soviétiques, qui habitent Mars, la planète rouge. Cette planète hostile est le refuge des ennemis, comme dans le film *La planète rouge/The Angry Red Planet* (1959) d'Ib Melchior et peut se montrer menaçante. C'est le thème des films *Les envahisseurs de la planète rouge/The Invaders From Mars* (1953) de William Cameron Menzies et *Le Météore de la nuit/It came from Outer Space* (1953) de Jack Arnold. Les extra-terrestres y prennent la forme humaine afin de mieux berner les terriens. Mais le plus réussi de ces films demeure *L'invasion des profanateurs de sépultures/Invasion of the Body Snatchers* (1956) de Don Siegel. Des végétaux extra-terrestres prennent la forme des humains puis les remplacent. Ils forment une collectivité, obéissant docilement aux ordres, et dont la sérénité repose sur l'absence de sentiments individualistes. Un autre végétal extra-terrestre est le héros du film *La chose d'un autre monde/The Thing from Another World* (1951) de Christian Nyby. Mais la conclusion du film est que l'autorité suprême doit revenir aux militaires, qui sont pragmatiques, et non pas aux scientifiques qui,

dans le fond, demeurent des intellectuels idéalistes et pacifistes, deux qualités qui deviennent des faiblesses en temps de guerre. Terminons cette section avec un curieux film, *The 27th Day* (1957) de William Asher, qui raconte l'histoire d'extra-terrestres, dont le monde va disparaître, qui donnent à cinq terriens (dont un Américain, un savant allemand et un soldat russe) des armes pouvant détruire toute vie humaine dans un rayon de 5 000 km, dans l'espoir que les humains s'entre-tuent, libérant ainsi la Terre. Après moult péripéties, les Soviétiques s'emparent de trois armes et menacent de tuer les Américains s'ils ne se retirent pas de l'Europe et de l'Asie. Les Américains s'exécutent mais les perfides Soviétiques décident de lancer tout de même l'attaque. Mais le savant allemand a prévu le coup et déclenche les armes qui tuent seulement « les personnes opposées aux libertés humaines. » L'ONU se réunit « dans une harmonie complète pour la première fois dans l'histoire » et invite les extra-terrestres à occuper les territoires devenus vacants. Mieux vaut des extra-terrestres que des communistes.

b La menace nucléaire

Un corollaire de la guerre froide est l'utilisation de l'arme nucléaire. La survie à un monde post apocalyptique est le sujet de nombreux films d'anticipation. Je pense ici à des films comme *Cinq survivants/Five* (1951) de Arch Oboler, *Le dernier rivage/On the Beach* (1959) de Stanley Kramer et *Panique année zéro/Panic in Year Zero* (1962) de Ray Milland. Dans ces productions, les survivants doivent combattre un monde hostile dans lequel les qualités individuelles sont garantes de la survie. Notons que dans ces films, ironiquement, ce ne sont jamais les Américains qui initient les attaques nucléaires ; ils ne font qu'y riposter¹⁵.

La puissance nucléaire peut être dangereuse pour l'humanité, c'est ce que dit l'extra-terrestre du film *Le jour où la terre s'arrêta/The Day the Earth Stood Still* (1951) de Robert Wise. Par contre, dix ans plus tard, elle peut sauver la terre comme le montre *Le sous-marin de l'apocalypse/Voyage to the Bottom of the Sea* (1961) de Irwin Allen¹⁶.

Pour sa part, la science fiction s'intéresse aux effets possibles, sur l'homme et la nature, des radiations émises par les essais nucléaires. Les explosions nucléaires peuvent réveiller un monstre préhistorique¹⁷ ainsi que rendre énormes des fourmis¹⁸ ou des crabes¹⁹. Ses effets sur l'homme peuvent le rendre géant²⁰ ou minuscule²¹, sinon le transformer en reptile au contact des rayons solaires²².

Plus intéressants (et de bien meilleure qualité) sont les films de politique fiction. La crise des missiles de Cuba amène les cinéastes à s'interroger sur les causes possibles d'une guerre nucléaire. Au niveau

«technique et protocole», *Point limite/Fail Safe* (1964) de Sidney Lumet explore l'hypothèse d'une défaillance technique alors que le film *Aux postes de combat/The Bedford Incident* (1965) de James Harris, y va d'une erreur humaine. Dans les deux cas, le déclenchement d'une attaque nucléaire ne peut être arrêté. Au niveau «politique extérieure», c'est le débat entre colombes et faucons. Que ce soit devant la commission du Congrès américain pour la nomination du Secrétaire d'État, comme dans *Tempête à Washington/Advise and Consent* (1961)²³ d'Otto Preminger ou encore lors d'une tentative de coup d'État militaire, tel qu'illustré dans *Sept jours en mai/Seven Days in May* (1963) de John Frankenheimer, ce sont les colombes qui emportent l'adhésion.

La détente par la comédie

Avec la mort de Staline, la fin du maccarthysme²⁴ et, plus tard, la crise des missiles de Cuba, la tension baisse et la menace semble moins aiguë. Ceci est particulièrement palpable dans deux comédies. En 1957, Hollywood confie à deux réalisateurs de renom des comédies semblables à celles de la période d'avant guerre, *La belle de Moscou/Silk Stockings* de Rouben Mamoulian (remake de *Ninotchka*) et *Les espions s'amuse/Jet Pilot* de Joseph von Sternberg, qui reprennent le thème de la virilité capitaliste (Fred Astair et John Wayne²⁵) séduisant la féminité soviétique refoulée (Cyd Charisse et Janet Leigh). Le changement s'opère en 1961 quand Billy Wilder y va de son *Un, deux, trois/One Two, Three* dans lequel le ton change. Le film raconte l'histoire de la fille du PDG de Coca-Cola qui fait un séjour à Berlin, sous la supervision du représentant local (James Cagney). La jeune fille d'Atlanta, prénommée Scarlett, y rencontre un Est-Allemand, l'épouse puis tombe enceinte. Naturellement, le film se plaît à ridiculiser le système soviétique. Les appartements à Moscou n'ont ni chaise, ni table. Et quant à la maternité : «L'État se charge de tout à Moscou et dès l'âge de six mois le bébé va se faire enrôler dans la pouponnière du peuple. Nous aurons le droit d'aller le voir tous les dimanches à deux heures. Et on pourra le voir le 1^{er} mai, il va défiler dans la parade, on pourra lui faire des petits signes.» Cependant, Wilder ne se gêne pas pour dénoncer les préjugés et l'ignorance crasse des Américains²⁶ en matière de politique. Lorsqu'on lui reproche d'avoir épousé un communiste, Scarlett rétorque : «Ce n'est pas un communiste, c'est un républicain ; il appartient à la République de l'Allemagne de l'Est.» Pour elle, «Yankee Go Home» n'est pas antiaméricain mais simplement antiyankee, sentiment courant en Géorgie. Quant à son père, outragé que son gendre parle le russe, on le rassure en lui disant qu'il parle le «russe blanc».

L'autre comédie est *Les Russes arrivent/The Russians Are Coming* (1966) de Norman Jewison qui relate les

aventures de l'équipage d'un sous-marin soviétique qui s'échoue auprès d'une petite communauté insulaire de la côte est américaine. Le point culminant du film est la scène du port durant laquelle les Russes et les Américains sont sur le point d'ouvrir le feu les uns sur les autres. Un gamin, qui était monté dans le clocher de l'église pour mieux apprécier la scène, tombe de celui-ci mais reste accroché à la corniche. Les marins et les insulaires s'unissent pour former une pyramide humaine et ainsi sauver l'enfant. Par la suite, les insulaires escortent le sous-marin soviétique au large pour le protéger contre l'aviation américaine, finalement avertie. Donc, contrairement aux comédies antérieures, c'est la fraternité humaine qui l'emporte sur l'idéologie politique plutôt qu'une simple idylle amoureuse. Paix sur terre aux hommes de bonne volonté.

La détente semble moins visible dans les films d'espionnage qui continuent à carburger au rouge²⁷, essence privilégiée du genre. Mais leur nombre diminue tout en voyant leur qualité augmenter. En ce qui concerne les services d'espionnage occidentaux (CIA et parfois le MI-5, quand ils sont nommés), ils sont plutôt agressifs et actifs derrière le Rideau de fer dans les années 1960. Je pense ici à *L'espion qui venait du froid/The Spy Who Came in from the Cold* (1965) de Martin Ritt²⁸, *Le rideau déchiré/Torn Curtain* (1966) et *L'état/Topaz* (1969) d'Alfred Hitchcock ou encore *Destination : Zebra Station polaire/Ice Station Zebra* (1968) de John Sturges. Un repli semble s'opérer dans les deux décennies suivantes. La CIA devient un nid de traîtres, de taupes et d'intrigants carriéristes prêts à tout pour arriver à leurs fins. C'est ce que l'on voit dans les films *La lettre du Kremlin/The Kremlin Letter* (1970) de John Huston²⁹, *Scorpio/The Scorpio File* (1972) de Michael Winner, *Les trois jours du condor/The Three Days of the Condor* (1975) de Sidney Pollack, *Un espion de trop/Telefon* (1977) de Don Siegel, *Jeux d'espions/Hopscotch* (1982) de Ronald Neame, *The Osterman Weekend* (1983) de Sam Peckinpah et *Sens unique/No Way Out* (1987) de Roger Donaldson. Heureusement, À la poursuite d'Octobre Rouge/*The Hunt For Red October* (1990) de John McTiernan vient redorer le blason de la CIA, alors que la guerre froide n'est déjà plus.

L'ère Reagan

L'ère Reagan³⁰ voit deux courants cinématographiques. Durant le premier mandat, la menace soviétique revient avec, entre autres, *Firefox, l'arme absolue/Firefox* (1982) de et avec Clint Eastwood dans lequel notre héros vole un avion soviétique technologiquement supérieur, ce qui accrédite la fausse thèse de la supériorité militaire du Bloc de l'Est. Nous avons aussi *L'aube rouge/Red Dawn* (1984) de John Millius où l'on voit les Américains résister à l'occupation de leur pays par les Soviétiques et les Cubains. La peur nucléaire, qui n'avait pas tout à fait quitté les écrans³¹,

23. Dans ce cas particulier, il s'agirait plus d'un film précurseur.

24. Le maccarthysme est, selon moi, un sujet à traiter à part. Pour ceux que ça intéresse, deux western allusifs, *Le train sifflera trois fois/High Noon* (1952) de Fred Zinnemann et *Quatre étranges cavaliers/Silver Lode* (1954) de Allan Dwan. Parmi les évocations, notons, entre autres, *Le prête-nom/The Front* (1976) de Martin Ritt, *Citizen Cohn* (1992) de Frank Pierson, *Coupable par association/Guilty by Suspicion* (1993) de Sidney Lumet et le récent *Good Night, and Good Luck* (2005) de George Clooney.

25. John Wayne s'en prendra aussi, en 1955, aux communistes chinois dans *L'allée sanglante/Blood Alley* de William Wellman et, en 1968, aux communistes tout azimut dans *Les Bérêts verts/The Green Berets*, un des rares films favorables à la guerre du Viet Nam.

26. Tout en écorchant, au passage, le passé nazi des Berlinoises de l'Ouest.

27. Ou au jaune, dans le cas du film *Un crime dans la tête/The Manchurian Candidate* (1962) de John Frankenheimer.

28. Ce film me semble toujours erratique dans cette liste. Il a beau être une production américaine, sa facture m'apparaît essentiellement britannique (scénario, acteurs, studios). D'ailleurs, en règle générale, les films d'espionnage britanniques, en excluant la série *James Bond*, sont de meilleure qualité car plus matures et plus critiques.

29. Ce film pourrait être qualifié de charnière car, quoi qu'il porte sur une opération extérieure, celle-ci est menée par un traître.

30. Paradoxalement, c'est aussi à cette époque qu'est produit le film *Reds* (1981) du «gauchiste» Warren Beatty, premier film hollywoodien nuancé traitant de la Révolution soviétique.

31. *Les survivants de la fin du monde/Damnation Alley* (1978) de Jack Smight, pour ne citer qu'un exemple.

32. Le Canada fera sa part avec le minable *Def-Con 4* (1985) de Paul Donovan.

33. Ce qui semble sonner le glas du genre. Maintenant, la menace écologique a pris le relais.

34. Par exemples, *15 minutes* (2001) de John Herzfeld, *Jour de formation/ Training Day* (2001) d'Antoine Fuqua ou encore le récent *Le frelon vert/ The Green Hornet* (2011) de Michel Gondry.

35. Selon Eric J. HOBBSBAWN, *L'âge des extrêmes. Histoire du court XX^e siècle*, Paris, André Versaille, chap. 8, cette peur est essentiellement américaine et utilisée à des fins électoralistes. D'ailleurs, les films de propagande soviétique que j'ai vus, essentiellement des dessins animés, dénoncent la ségrégation raciale et les écarts économiques des classes sociales aux États-Unis ainsi que la brutalité de l'impérialisme américain au Viet Nam. Il n'y a pas de menace supposée sur le territoire soviétique, sinon l'influence néfaste de la musique américaine. La grande crainte des Soviétiques semble toujours être le fascisme en général et le nazisme en particulier.

36. <http://www.cineclubdecaen.com/realisat/fuller/portdeladrogue.htm>

37. Par exemple, «What do I know about Commies? Nothin'. I know one thing. I just don't like them.» devient «Ce que je sais sur les passeurs de camelote ? Rien. Si, je sais une chose. Ils me donnent envie de vomir.» Après avoir vu les deux versions, je dois avouer que le film fonctionne aussi bien dans l'une que dans l'autre. Ce qui me laisse penser qu'il s'agit avant tout d'un film noir, dans la grande tradition Warner des films sociaux. Le film est avant tout une étude sociale du monde des pickpockets, à l'instar de son célèbre successeur *Pickpocket* (1959) de Robert Bresson. La «teinte anti-rouge» du film de Fuller ne serait qu'un accommodement à l'air du temps, histoire de montrer patte blanche en cette période de chasse aux sorcières.

refait surface avec les téléfilms *Le jour d'après/The Day After* (1983) de Nicholas Meyer et *Le dernier testament/Testament* (1983) de Lynne Litman³². Pour le deuxième mandat, correspondant à l'arrivée au pouvoir de Gorbatchev, la détente redevient possible. Le premier exemple nous vient en 1985 avec Sylvester Stallone et son quatrième opus de *Rocky* dans lequel le pugiliste de Philadelphie s'oppose, en URSS, à une masse musculaire soviétique (Dolph Lundgren). Le déroulement du combat est on ne peut plus classique : Rocky «mange toute une volée» au début mais finit par terrasser son adversaire. Puis, s'adressant à la foule (parmi laquelle on voit Gorbatchev), il beugle : «En arrivant ce soir, j'savais pas trop ce qui m'attendait. J'sentais que des tas de gens m'haïssaient. Mais, j'savais pas comment il fallait prendre ça, alors, j'crois que dans le doute, j'vous ai haï aussi. Au cours du match, y'a des tas de choses qui ont changé. J'ai vu ce que ressentiez pour moi et ce que moi j'ressentais pour vous. Sur le ring, y'avait deux gars qui s'entretuaient. Mais quand même, c'est mieux que vingt millions. Alors, vous voyez, c'que je voulais vous dire, c'est que si moi j'ai changé, et que vous avez changé, tout le monde peut arriver à changer.» Ovation debout, y compris de la part de Gorbatchev. Le deuxième exemple nous vient du film *Double détente/ Red Heat* (1988) de Walter Hill dans lequel un policier russe (le futur «Gobernator») s'associe à un policier américain (Jim Belushi) afin de traquer un criminel soviétique en cavale à Chicago. La méfiance du début se mue à la fin en respect mutuel. La fin de la guerre froide était donc déjà annoncée sur les écrans.

LA RUSSIE (1991 À NOS JOURS) : VÆ VICTIS

La chute de l'Empire soviétique a-t-elle annihilé toute menace venant de la Russie ? Bien sûr que non ; plutôt que de tarir la source, Hollywood l'exploite autrement. La menace nucléaire est toujours plausible à cause de la dissémination des ogives nucléaires de l'ex-URSS, dont des terroristes peuvent s'emparer. C'est le sujet de *Marée rouge/Crimson Tide* (1995) de Tony Scott. Le danger d'une guerre nucléaire est toujours présent ; elle est déclenchée en 2000, dans deux *remake* (en téléfilms), *On the Beach* par Russell Mulcahy (cité plus haut, mais cette fois, c'est la Chine qui est l'instigatrice) et *Fail Safe* de Stephan Frears avec George Clooney³³. Mais la reconversion la plus notable est celle des anciens du KGB en criminels organisés. Passés d'espions à bandits, dans une transition qui semble tout à fait naturelle, les Russes peuplent dorénavant les films policiers³⁴. Et les mafias russe et tchétchène semblent encore plus intimidantes que la mafia italienne classique.

Cette peur irraisonnée du communisme n'est pas partagée par les autres nations occidentales³⁵. Nombreux sont les films anti-rouges de la période

maccarthyste qui sont avant tout des *B-Series Movies* conçus pour le marché domestique et peu exportés. La France, pour ne citer qu'un exemple, possède un bassin important d'intellectuels et de militants de gauche (sans nommer les critiques influents) qui ne partagent pas l'hystérie outre-Atlantique. Le film noir anti-rouge *Pick Up on South Street* (1953) de Samuel Fuller raconte l'histoire d'un pickpocket qui vole à un réseau d'espions communistes un microfilm contenant des secrets militaires. À la demande du bureau local de la 20th Century Fox³⁶, la version française prend le titre de *Le port de la drogue* et les espions deviennent des trafiquants de drogue et les secrets militaires la formule d'une nouvelle drogue de synthèse³⁷. Le profit avant l'idéologie ?

Autre exemple de dissidence, c'est en Grande Bretagne que l'Américain Stanley Kubrick produit sa décapante comédie noire *Docteur Folamour/Dr Strangelove* (1963).

Concluons en disant que d'autres genres de films sont influencés par l'idéologie dominante. L'Antiquité en fournit des exemples patents. Dans le *Quo Vadis ?* (1951) de Mervyn LeRoy, on dit qu'à Rome, «chacun est à la merci de l'État» et que c'est le christianisme qui va détruire cette «pyramide de despotisme, (...) de misère et d'esclavage.» Au début de la version de 1956 de son film *Les dix Commandements/The Ten Commandments*, Cecil B. DeMille donne le commentaire suivant : «Le propos de notre film est de savoir si l'homme doit vivre sous la loi de Dieu ou s'il doit vivre écrasé sous la domination d'un dictateur comme Ramsès ? Les hommes sont-ils la propriété d'un État ou des êtres libres sur qui veille Dieu ? La même bataille se livre encore dans le monde de nos jours.» L'argument du film *La bataille des Thermopyles/The 300 Spartans* (1962) de Rudolph Maté est que les cités libres de la Grèce (les pays occidentaux) doivent former une *koinè* (l'OTAN) pour se prémunir contre la menace perse (le bloc de l'Est).

Autre époque, mêmes enjeux. Staline apparaît sous les traits de Robespierre cherchant à se saisir d'un pouvoir tyrannique dans le film noir d'époque *Le livre noir/The Black Book* (1949) de Anthony Mann. Et combien de Robin des Bois et autres héros picaresques veulent chasser le tyran pour libérer le peuple ? Les exemples ne manquent pas.

Voici donc ce que j'ai vu dans ces films. Mon souhait est que vous ne me croyiez pas sur parole et que, pour vérifier mes dires, vous les visionniez à votre tour, juste pour le plaisir... ▮

CONCOURS DE RÉDACTION DE TRAVAUX SUR L'ANTIQUITÉ

PARRAINÉ PAR LA FONDATION HUMANITAS
ET LA SOCIÉTÉ DES ÉTUDES ANCIENNES DU QUÉBEC

**Vous couvrez un peu ou beaucoup de notions
de l'Antiquité gréco-romaine dans vos cours au niveau collégial?**

**Vos étudiants ont choisi l'Antiquité
comme sujet de projet de fin de programme?**

Dans le but de promouvoir les études anciennes et de sensibiliser les étudiant-e-s des cégeps aux richesses des civilisations anciennes, la **Société des Études anciennes du Québec (SÉAQ)** et la **Fondation Humanitas** organisent un concours visant à primer les deux meilleurs travaux réalisés dans le domaine des études anciennes au cours de l'année scolaire 2011-2012.

POUR PARTICIPER

Il suffit que les professeur-e-s sélectionnent les meilleurs travaux qui leur sont remis dans le cadre de leurs cours et en envoient une copie, avec les **coordonnées complètes (adresse postale et courriel) du professeur et de l'étudiant** à la personne responsable du concours :

Marie-Pierre Bussièrès
Département d'études anciennes et de sciences des religions
Université d'Ottawa
70, ave Laurier est
Ottawa ON K1L 6N5

OU
par courriel à
mbussier@uottawa.ca

AU PLUS TARD LE 8 JUIN 2012

Les travaux seront soumis de façon anonyme à un comité formé de trois professeurs, qui attribuera les prix d'excellence selon les critères de correction suivants : recherche et contenu (50 %), maîtrise de la langue (20 %), maîtrise du discours (30 %). La qualité de la langue est un facteur déterminant. La décision du jury est sans appel. Les résultats seront annoncés au mois d'octobre et les prix remis peu après.

Tous les étudiant-e-s des cégeps peuvent participer à ce concours, y compris ceux qui ont déjà remporté des prix. Il faut cependant que les travaux soient soumis par les professeurs. Aucun travail ne sera retourné aux participant-e-s, à moins que ces derniers ne fournissent une enveloppe-réponse suffisamment affranchie.

PRIX D'EXCELLENCE

Prix Humanitas

300 \$

en bons d'achats dans une
librairie près de chez vous



Prix SÉAQ

300 \$

en bons d'achats dans une
librairie près de chez vous



<http://www.seaq.uqam.ca/>
<http://www.fondationhumanitas.ca/>

17^e CONGRÈS DE L'APHCQ

Histoire de

plaisirs

REMIS À L'AN PROCHAIN

CONFÉRENCES,
ATELIERS ET
DÉBATS

- « **La littérature courtoise** »
Gérald Allard
- **Lucrèce à travers l'histoire**
Gérald Allard
- **La littérature courtoise et son contre-modèle, la littérature renardienne**
Jenny Brun
- **De l'art de la Renaissance à l'art baroque, ou du plaisir de l'esprit au plaisir des sens**
Pierre Filteau
- **Personne ne veut mourir: satisfaction et plaisir dans les religions**
Daniel Gignac
- **Désirs d'image et images pour le plaisir au Moyen Âge**
Didier Méhu
- **Impact de la révolution sexuelle sur les nouvelles religions**
Alain Bouchard
- **La censure du cinéma, 1913-1967**
Yves Lever
- **Musique et plaisirs, de l'Antiquité à nos jours**
Jean-Benoît Tremblay
- **Table ronde: Plaisir des sources/Source de plaisirs**
Fanny-Mélie Bordage, Lucie Piché et Géraud Turcotte



APHCQ

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

INSCRIPTION EN LIGNE
DU 1^{ER} AU 20 AVRIL 2012
www.aphcq.qc.ca

Voir détails en page 1