



Le futur du passé

ou comment enseigner
l'histoire de demain

ÉGALEMENT...

Cours
multidisciplinaire
sur le Québec
contemporain

Réseau
des Sciences
humaines

La mémoire
au colloque 2011

Chez les Canses

- 1 **Mot du président**
 - 2 **Un cours multidisciplinaire sur le Québec contemporain**
 - 4 **Le RSHCQ est né!
Un Réseau pour revaloriser et défendre les sciences humaines**
- COLLOQUE 2011
- 6 **Mémoires sectaires débordantes et Mémoires citoyennes déficientes
*L'espace arabe entre passéisme et modernisme***
 - 9 **La construction de la mémoire dans une société traumatisée
*Le Chili depuis 1990***
 - 12 **Mémoire de papier et société à l'époque moderne**
 - 14 **Le futur du passé ou comment enseigner l'histoire de demain**
 - 16 **Chez les Canses : cinq jours d'immersion francophone dans le Midwest**

Sommaire

Volume 17, numéro 2 – Automne 2011

Comité de rédaction

Rémi Bourdeau
(Collège François-Xavier-Garneau)
Julie Gravel-Richard, coordonnatrice
(Collège François-Xavier-Garneau)
Jean-Louis Vallée
(Centre d'études régionales de Montmagny, Cégep de La Pocatière)

Collaborateurs spéciaux

José del Pozzo (UQAM)	Tristan Landry (Université de Sherbrooke)
Claire Denis (Cégep de Sherbrooke)	Gilles Laporte (Cégep du Vieux-Montréal)
Claire Dolan (Université Laval)	David Milot (Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption)
Vincent Duhaime (Collège Lionel-Groulx)	

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 : Hiver 2012

Date de tombée : 15 janvier 2012

Thème : Enseigner l'histoire au collégial, réalité et défis

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 : Clio – Muse de l'histoire/Musées du Vatican

(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



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

Très chers collègues, c'est avec grand plaisir que je m'adresse à vous pour la première fois en tant que président de l'APHCQ et que je vous présente ce premier numéro du *Bulletin*, préparé avec soin par notre comité de rédaction composé de Julie Gravel-Richard, Rémi Bourdeau et Jean-Louis Vallée. Je tiens à les remercier en votre nom pour leur travail, de même que tous les auteurs des articles de ce numéro.

Je veux aussi de nouveau féliciter et remercier le comité organisateur du congrès de juin dernier au Collège de Bois-de-Boulogne : Tania Charest, Hélène Dupuis, Marco Machabée et Marcel Piché. Cette édition fut un grand succès. J'en profite pour annoncer la réalisation, par notre collègue Hélène Dupuis, d'un document intitulé *Guide d'organisation d'un congrès* qui présente en détail chacune des étapes à suivre dans la préparation de notre rencontre annuelle. Remis à l'exécutif cet automne, ce guide fort complet permettra aux futurs comités organisateurs de préparer leur congrès en s'appuyant sur une solide expertise. De la part de tous les membres de l'APHCQ : un immense merci Hélène ! Je rappelle au passage que notre prochain congrès aura lieu au Cégep de Sainte-Foy du 30 mai au 1^{er} juin. Un comité organisateur dynamique et enthousiaste est au travail depuis déjà quelques mois et a choisi un thème alléchant : « Le Plaisir » ! Toute l'équipe de l'APHCQ souhaite vous voir en grand nombre à Sainte-Foy et vous incite à lancer l'invitation à tous vos collègues qui ne sont pas encore membres de notre association.

Sans contredit, l'APHCQ semble en bonne santé : au moment où j'écris ces lignes, elle rassemble 91 membres provenant de 31 collèges. Le recrutement doit toutefois demeurer une préoccupation constante pour nous tous. Grâce aux recherches effectuées par l'exécutif l'an dernier, nous savons maintenant que plus de 270 professeur(e)s enseignent l'histoire dans le réseau collégial québécois (ce nombre inclut les collèges francophones et anglophones, privés et publics). Une de nos priorités devrait être, au cours des prochaines années, d'inciter davantage de professeur(e)s à joindre l'APHCQ, à participer à ses activités et à s'engager dans les débats qu'elle anime afin de permettre à notre association de remplir encore plus efficacement sa mission : défendre et promouvoir l'enseignement de l'histoire. À mon sens, cette mission est également une responsabilité que nous portons tous envers la société québécoise.

C'est d'ailleurs dans cet esprit que l'exécutif a amorcé ses travaux à l'automne, s'inspirant des mandats que lui a confiés l'Assemblée générale en juin dernier : s'engager davantage dans le débat public sur l'enseignement de l'histoire et conformément à ce que stipulent nos statuts et règlements, renouveler notre partenariat avec la Coalition pour l'enseignement de l'histoire au Québec, promouvoir l'ajout d'un nouveau but à la formation générale propre prévoyant « que l'étudiant soit en mesure de comprendre les origines et les caractéristiques de la société québécoise actuelle » et promouvoir la création d'un cours multidisciplinaire intitulé « Le

Québec contemporain ». Ces deux derniers mandats, je le rappelle, ont été appuyés par une majorité de nos membres dans le but de revaloriser les études québécoises au collégial et de permettre à tous les étudiants d'acquérir ou d'approfondir des connaissances de base sur leur société. Afin d'atteindre ces objectifs, l'exécutif a pris contact avec le Réseau des sciences humaines, fondé le printemps dernier. Nous espérons que nos collègues des autres disciplines des sciences humaines accueilleront favorablement nos propositions et appuieront l'APHCQ dans ce dossier. L'exécutif vous tiendra informés des développements au cours de l'année.

Au cours de l'automne, le débat sur l'enseignement de l'histoire au Québec s'est poursuivi avec la publication par l'historien Éric Bédard d'une étude intitulée *L'histoire nationale négligée*. Déposée à la Coalition pour l'enseignement de l'histoire au Québec, cette étude souligne notamment des lacunes importantes dans la formation en histoire du Québec et du Canada des futurs enseignants en histoire du primaire et du secondaire. Elle soutient également que la recherche et l'expertise universitaires sur les événements et personnages centraux de notre histoire nationale sont en déclin. Au moment où j'écris ces lignes, l'exécutif travaille à l'élaboration d'une position officielle qu'elle compte rendre publique.

Au cours de l'année qui vient, l'exécutif donnera également suite aux autres mandats proposés par les membres en juin dernier : assurer au besoin un suivi relativement à la compétence 022L, réfléchir sur la possibilité de créer un concours pour les étudiants en histoire au collégial, procéder à des appels d'offre afin de faire numériser l'ensemble des archives de l'APHCQ. Un autre dossier important a récemment été porté à notre attention : la multiplication des programmes d'étude universitaires en enseignement de l'histoire au collégial et le nombre croissant des demandes de stages déposées par les étudiants inscrits dans ces programmes. Il semble maintenant clair que cette situation soulève de nombreuses interrogations (voire un malaise) dans plusieurs collèges, notamment sur la qualité de la formation en histoire de ces étudiants, sur le fonctionnement de ces stages et le manque de communication entre certains départements universitaires et les enseignants du collégial.

Je vous invite à acheminer vos commentaires, questions ou suggestions aux membres de l'exécutif. Vous trouverez nos coordonnées sur le site web de l'APHCQ. Je vous souhaite une bonne fin de session !

Un cours multidisciplinaire sur le Québec contemporain

par Gilles Laporte,
Cégep du Vieux Montréal

DÉBAT

Lors de son dernier congrès en juin dernier, l'APHCQ a entériné trois propositions visant à établir la position de l'Association à propos du débat sur la piètre place de l'objet Québec au niveau collégial et sur l'opportunité d'introduire un nouveau cours obligatoire portant sur l'histoire du Québec. Choissant de tendre la main aux autres disciplines des sciences humaines, l'APHCQ suggère plutôt d'implanter un cours multidisciplinaire dans la formation générale portant sur les origines du Québec contemporain. Voici un rappel des propositions adoptées en congrès :

1. L'APHCQ appuie la proposition de la Coalition pour l'histoire pour que soit ajouté un nouveau but à la formation générale au collégial afin « que la formation générale au collégial prévoie que les élèves soient en mesure de comprendre l'histoire et les caractéristiques de la société québécoise actuelle. »
2. L'APHCQ propose l'implantation dans la formation générale propre d'un cours multidisciplinaire intitulé *Le Québec contemporain*. Ce cours consisterait à broser un portrait historique, social, économique, politique et culturel du Québec actuel, où les élèves auraient à se pencher sur le fonctionnement des institutions, les règles démocratiques, les rapports entre les communautés, les composantes régionales, ainsi que sur l'origine historique des enjeux actuels.
3. L'APHCQ s'engage à promouvoir l'implantation d'un tel cours multidisciplinaire, notamment auprès du nouveau Réseau des sciences humaines au collégial.

1. LAPORTE, Gilles, et Myriam D'Arcy, *Je ne me souviens plus, L'état désastreux de l'enseignement de l'histoire nationale dans le réseau collégial québécois*. Montréal, Fondation Lionel-Groulx, 2010. 64 p.

2. « Rapport Lacoursière », *Se souvenir et devenir*. Rapport du groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, Québec, 10 mai 1996, xi + 80 p.; Colloque « Quelle histoire nationale faut-il enseigner? », Université de Montréal, août 1997.

3. Le libellé de cette compétence a été débattu à maintes reprises à l'APHCQ. La formulation adoptée lors du congrès 2011 au collège Bois-de-Boulogne est à l'effet « que la formation générale au collégial prévoie que les élèves soient en mesure de comprendre l'histoire et les caractéristiques de la société québécoise actuelle. »

Rappelons que la parution en novembre 2010 d'une étude intitulée *Je ne me souviens plus* a provoqué un certain débat sur la place de l'histoire et contribué à sensibiliser l'opinion sur le piètre état de l'enseignement de l'histoire nationale au collégial¹. Au moment d'y donner suite et de formuler des recommandations, l'Institut Lionel-Groulx, le principal commanditaire de l'étude, demande purement et simplement l'ajout d'un cours obligatoire au cégep portant sur l'histoire du Québec. Il s'agissait là d'une proposition intéressante qui a le mérite d'être claire et qui aurait sans doute pour effet de porter remède à la plupart des maux identifiés dans l'étude. Cette position de principe risque cependant de heurter de front la culture corporative qui règne dans les établissements collégiaux. Elle est en effet bien loin l'époque où le ministre de l'Éducation pouvait proposer un

cours d'histoire nationale obligatoire au collégial². C'était en 1996. Depuis, la gestion des programmes du collégial s'est considérablement complexifiée et décentralisée. Si bien que toute réforme doit désormais tenir compte de l'autonomie accrue des institutions et de l'approche par programme.

Puisque les énoncés de compétences de la formation générale ont pu induire le déclin de l'étude du Québec au cégep, aucun redressement n'est possible à moins qu'un but général de la formation générale commune n'énonce clairement qu'un finissant du collégial connaisse l'histoire et les caractéristiques de sa société³. Bien sûr, les établissements accepteront de bien meilleure grâce de rencontrer un tel but général plutôt que de se voir imposée la manière d'y parvenir, par la création d'un nouveau

cours à la formation générale par exemple. Les collèges pourraient de la sorte choisir de créer un nouveau cours ou de répartir l'atteinte de la compétence entre plusieurs. C'est d'ailleurs ce qu'ils font déjà en ce qui a trait à la maîtrise de la langue, aux méthodes du travail intellectuel (MTI) ou à l'appropriation des nouvelles technologies; des compétences réparties entre plusieurs matières. De telle sorte, nos collègues de philosophie et de langue et littérature pourraient aussi être mis à contribution dans l'atteinte d'une compétence portant sur le Québec.

Si une telle compétence contribuerait certainement à palier aux lacunes du descriptif de la formation générale actuelle, nous ne croyons pas que les établissements collégiaux pourraient à eux seuls la concrétiser par des activités pédagogiques conséquentes. En revanche,

ils pourraient certainement voir à son application en conformité avec le milieu. Un établissement pourrait par exemple proposer d'atteindre ce but général en proposant des stages en milieu québécois, en intégrant à l'épreuve uniforme de fin d'études ou en se dotant d'un nouveau cours portant sur le Québec.

Après avoir fait le juste examen du régime pédagogique actuel, force est aussi de constater qu'un but général portant sur le Québec ne pourrait pas non plus être adéquatement comblé par les seules disciplines actuellement représentées dans la formation générale commune, soit français, philosophie, éducation physique et langue seconde.

En revanche, l'histoire n'est pas non plus la seule discipline à pouvoir viser cette compétence. Parmi les principales raisons qui militent pour une révision de la formation générale, l'une des plus importantes est l'absence totale de référence à la société québécoise dans le descriptif de la formation générale commune. À aucun endroit n'est-il donc prévu qu'on initie l'élève aux institutions politiques, aux règles de la vie démocratique québécoise, à la culture et à l'histoire du Québec, ainsi qu'aux défis auxquels cette société est confrontée à l'heure actuelle. Or, les autres sciences humaines, notamment géographie, économie et sociologie peuvent tout aussi utilement contribuer que l'histoire à combler cette carence.

Or, tous les cégeps du Québec disposent de départements de sciences humaines, où géographie, économie, sociologie, anthropologie et histoire contribuent déjà conjointement à plusieurs programmes d'études. Présentement exclues de la formation générale commune, ces disciplines sont tout à fait à même de proposer un cours multidisciplinaire intitulé **Le Québec contemporain** qui rencontrerait parfaitement une «compétence Québec», sans bouleverser ni les visées de la formation générale, ni foncièrement l'équilibre

des disciplines à l'intérieur de chaque établissement. D'ailleurs, dans tous les descriptifs de la formation générale, l'axe philosophie est toujours désigné par le libellé «philosophie ou *humanités* (sic)»⁴. Or la philosophie n'occupe pas seule le champ des *humanités*, beaucoup s'en faut. Les autres sciences de l'homme, en particulier l'histoire et la sociologie, y ont toujours eu leur place reconnue, incompressible avec le champ couvert par l'éthique et la philosophie. Les sciences humaines sont donc d'emblée partie prenante des *humanités* et donc des objectifs de la formation générale. La vérifiable question consisterait en fait à se demander pourquoi elles en ont été exclues jusqu'à ce jour.

Un cours intitulé *Le Québec contemporain* consisterait à brosser un portrait historique, social, économique, politique et culturel du Québec actuel. Les élèves auraient à se pencher sur le fonctionnement des institutions, les règles démocratiques, les rapports entre les communautés, les composantes régionales, ainsi que sur l'origine historique des enjeux actuels. Ce cours serait multidisciplinaire puisque commandé auprès des départements de sciences humaines qui verraient à en établir un plan cadre et à y allouer les ressources enseignantes. Il devrait s'agir d'un cours de 3 unités offert durant la deuxième année, une fois que l'élève aura réussi ses cours d'entrée en philosophie et en littérature et avant de décrocher un emploi dans son domaine et véritablement entreprendre sa vie d'adulte, citoyen du Québec et du Canada.

Il ne nous appartient pas ici de fixer comment accommoder une place à *Québec contemporain* dans une formation générale déjà passablement chargée. Puisqu'il s'agit d'aborder les origines et les rouages de la société où le jeune va passer le reste de sa vie, la formation générale «propre» nous semble le lieu idéal où insérer ce cours. Rappelons que la formation générale «propre» consiste en 9 crédits laissés à la

discretion des établissements en vue d'une meilleure harmonisation avec le milieu et en conformité avec les programmes offerts localement. Le cours *Le Québec contemporain* pourrait ainsi permettre d'insister sur le milieu régional, sur le contexte économique qui y domine ou quelque autre aspect qui concerne plus spécifiquement le milieu de vie de l'élève ou avec son cheminement professionnel spécifique, tout en laissant intact le bloc de cours de la formation générale commune actuelle.

Qui dans le milieu de l'éducation peut se faire le porteur de cette revendication? Nous souhaitons bien sûr que le MELS ou la Fédération des cégeps fassent leur cette recommandation qui aurait pour effet de rehausser la qualité de la formation et d'insuffler plus de cohérence dans la formation générale sans bouleverser outre mesure l'équilibre entre les disciplines. Il est aussi à souhaiter que les professeurs eux-mêmes se penchent sur les moyens d'améliorer la formation générale, et pas seulement les disciplines qui y sont traditionnellement présentes. Pour l'heure, il n'y a guère que les enseignants d'histoire qui soient officiellement organisés en association. Or, comme il est question d'un projet multidisciplinaire impliquant les autres *humanités*, il est indispensable que nos collègues d'anthropologie, de géographie, de sciences politiques, d'économie et de sociologie soient partie prenante de la démarche. L'annonce pour le printemps 2011 de la mise sur pied d'un Réseau des sciences humaines du collégial est une nouvelle importante⁵. Il faut saluer cette initiative qui pourrait permettre d'assumer pleinement la dimension multidisciplinaire que nous proposons, l'approche par compétences que nous reconnaissons en décloisonnant l'apport de chaque science humaine. C'est là selon nous la meilleure voie à suivre pour conjurer le triste sort réservé aux études québécoises dans le régime collégial actuel. ■

4. *Formation générale commune, propre et complémentaire aux programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales*. Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2009 : 5.

5. En mai 2011, le Réseau des Sciences humaines a vu le jour. Voir à ce sujet l'article de Claire Denis, en page 4.

Le RSHCQ est né!

un Réseau pour revaloriser et défendre les sciences humaines

par **Claire Denis**, professeure de sociologie au cégep de Sherbrooke et présidente du Réseau des Sciences humaines des Collèges du Québec

L'ORIGINE DU RSHCQ

Le Réseau des Sciences humaines des Collèges du Québec a été fondé officiellement le 24 mai dernier, suite à la dernière réunion du Comité des enseignants en Sciences humaines! Même si cette fondation est récente, le concept, lui, est plus ancien puisque cela fait plus de cinq ans que l'idée d'une forme d'association des sciences humaines dans les cégeps du Québec fait son chemin. C'est au sein du comité des enseignants que l'idée a d'abord germé. Pour ceux et celles qui connaissent mal les structures nationales reliées au fonctionnement des cégeps, le comité des enseignants des Sciences humaines est un organisme de consultation qui peut contribuer à définir les orientations ministérielles qui concernent ce programme d'études collégiales. Voici comment le Ministère définit le rôle du comité des enseignants :

Le rôle de ces comités est de réaliser les mandats qui leur sont confiés par le Ministère ou par les comités-conseils des programmes d'études préuniversitaires. (p. 11) [...] d'appuyer les comités-conseils dans la réalisation des mandats que leur confie le Ministère. (p. 1)

- de donner des avis au Comité-conseil au moment de l'élaboration ou de la révision du programme (objectifs, standards et activités d'apprentissage, le cas échéant);
- de participer au suivi de la mise en œuvre, dans les collèges, du programme
- de participer à l'évaluation du programme, conformément au *Cadre général de suivi des programmes d'études préuniversitaires et de la formation générale*. (p. 11)¹

Comme on peut le constater, ce comité est consultatif et les mandats qui lui sont confiés sont définis par le Comité-Conseil. Ce comité est formé de représentants des Directions des études, de représentants des universités, de représentants du comité des enseignants (4) et de représentants du Ministère, dont le directeur de l'enseignement collégial. D'aucuns diront que ce fonctionnement nous permet de nous exprimer... Or en réalité, la complexité et la diversité du programme de Sciences humaines dans les cégeps rendent fort hasardeux la production et la concrétisation de consensus. On aura beau discuter, voire arriver à s'entendre... qu'en restera-t-il? Comment interprétera-t-on ces discussions? Qui assurera et comment se fera le suivi? Et, de toute manière, c'est le Comité-Conseil qui, en définitive, décide de ce qui est bon pour le programme...

SCIENCES HUMAINES, UN PROGRAMME COMPLEXE

Ce système vaut pour tous les programmes des cégeps. Si, pour certains programmes, il peut possiblement donner des résultats positifs, qu'en est-il pour Sciences humaines? Prenons des programmes

comme Techniques policières ou Sciences, lettres et arts, présents dans une dizaine de collèges: organiser des consultations et dégager des consensus devient une chose probablement réalisable. Prenons ensuite l'exemple du programme Sciences de la nature, celui qui nous ressemble le plus, offert dans tout le réseau. On y trouve quatre disciplines: mathématique, chimie, physique, biologie. Les discussions demeurent probablement laborieuses, mais il est déjà moins ardu d'organiser des consultations, ne serait-ce qu'étant donné le nombre moins grand d'intervenants.

En Sciences humaines, en plus de la grande quantité de cégeps concernés (tous probablement), le nombre de disciplines qui œuvrent dans ce programme est très important: administration, anthropologie, civilisations anciennes, géographie, histoire, psychologie, économie, sociologie, science politique, science des religions, philosophie (quand elle n'est pas présente dans la formation générale)². Chacune de ces disciplines détient son propre corpus disciplinaire et ses traditions bien établies. Plusieurs autres facteurs contribuent à la spécificité et à la complexité de notre programme d'étude: le grand nombre d'étudiantes et d'étudiants desservis, les caractéristiques particulières de cette

1. Voir le document: ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DIRECTION GÉNÉRALE DES AFFAIRES UNIVERSITAIRES ET COLLÉGIALES, *Mécanismes de consultation et de partenariat*, Québec, Direction de l'enseignement collégial, 24 novembre 2004. Disponible sur le site du Ministère.

2. Voir le *Programme d'études préuniversitaires 300.AQ*, Québec, Ministère Éducation, Loisir et sport, 2010, p. 56

clientèle étudiante, le peu de ressources consenties à ce programme, etc.

Chaque cégep est autonome dans sa façon d'opérationnaliser le programme qui lui parvient du Ministère, à l'intérieur de certaines contraintes. Cet état de choses comporte sans doute des avantages au plan de l'autonomie. Or il est probable que le fait de devoir réinventer la roue dans chacun des cégeps comporte ses revers. Par exemple, des échanges mieux structurés entre les intervenants du réseau pourraient contribuer à trouver ou à partager des solutions à des problèmes communs...

LE COMITÉ DES ENSEIGNANTS

Le Comité des enseignants devait en partie servir à cela, maintenir une forme de consultation réseau à la suite de l'abolition, en 1989, des Coordinations provinciales de discipline ou Comités pédagogiques provinciaux de disciplines. En réalité, la structure actuelle ne fonctionne pas adéquatement en ce qui concerne Sciences humaines. Voilà qui explique partiellement comment l'idée d'une forme d'association des sciences humaines est apparue! La nature a horreur du vide... Les *Mécanismes de consultation et de partenariat* qui encadrent le programme Sciences humaines ont engendré des rencontres souvent peu utiles voire ennuyeuses, surtout depuis la fin des réunions ayant mené à la révision du programme appliqué depuis 2001. En outre, la DGEC dispose de peu de ressources et les fonctionnaires responsables des programmes collégiaux ne sont pas toujours très familiers avec les cégeps et le programme Sciences humaines...

Le Comité des enseignants est une structure de consultation instable. Les personnes qui y sont déléguées par les collèges (généralement les coordonnateurs de programme) changent fréquemment et mettent du temps à maîtriser les dossiers, ce qui normal. Le fonctionnaire responsable du programme en poste profite de la réunion annuelle pour transmettre de l'information et on élit une personne qui remplira les mandats définis pas le Comité-conseil (et non par le comité des enseignants...). Bref, pas beaucoup de contrôle sur l'agenda et les objets de discussion et peu de continuité au sein du Comité... même si depuis 4 ans, des efforts ont été faits en ce sens, à la suite des pressions des membres les plus stables du Comité des enseignants... Pas de continuité, non plus, au niveau du ou de la fonctionnaire en charge de notre programme (un programme parmi plusieurs autres)...

L'ORIGINE DU RÉSEAU

À la suite de ce constat, le Comité des enseignants a demandé de l'aide à la DGEC pour organiser un colloque, avec pour objectif de pouvoir échanger entre

nous sur différents objets qui nous préoccupent : les cours du tronc commun, les ressources allouées au programme, les caractéristiques de nos étudiants, l'image de notre programme, l'alourdissement de notre travail... Cette demande nous a été refusée. Un premier colloque a quand même été organisé, bénévolement, pour tenter d'amorcer une forme d'échanges en réseau. C'est l'Association des professeurs de sociologie (L'APPSC) qui avait été l'hôte de ce premier colloque (en juin 2006 au Cégep Édouard-Montpetit). Par la suite, le cadre offert par le Colloque de l'AQPC a été utilisé. Après trois ans de ce régime, les limites de cette formule ont été atteintes. Encore ici, ce sont les organisateurs de l'AQPC qui déterminent la formule et qui choisissent, en définitive, les ateliers qui seront présentés.

Bref, après un périple relativement long et une réflexion qui s'est poursuivie dans le cadre de la rencontre annuelle du Comité des enseignants, le projet était mûr. L'idée d'une association des sciences humaines a donné naissance au RSHCQ qui, souhaitons-le, trouvera appui parmi tous les enseignants en Sciences humaines qui désirent contribuer au développement et au rayonnement de ce programme...

Il ne s'agit pas de remplacer les associations disciplinaires existantes. Elles conservent entièrement leur raison d'être et leur mission propre. Notamment, le RSHCQ ne fera pas de formation disciplinaire. Cependant, il pourrait offrir du soutien à des disciplines qui souhaiteraient organiser des activités particulières dans le cadre d'une rencontre annuelle. Pour l'instant, deux projets structurants sont en gestation : une journée d'étude qui se tiendra le printemps prochain et un site web, pour dynamiser nos échanges en réseau. Déjà, vous pouvez visiter notre blogue à l'adresse <http://rshcq.blogspot.com>.

POURQUOI LE RSHCQ ?

Pour promouvoir et valoriser les sciences humaines dans les cégeps...

- > Pour partager expertises et ressources...
- > Pour offrir des formations à nos membres...
- > Pour améliorer les conditions de travail et la qualité de la formation offerte...
- > Pour unifier nos forces dans des moments stratégiques...
- > Pour servir de vigie...
- > Pour intervenir publiquement au besoin...
- > Pour défendre ce programme et veiller à son rayonnement...
- > Pour combler le vide structurel qui existe présentement...

Longue vie au Réseau des Sciences humaines des collèges du Québec !

DOCUMENTS ET LIENS UTILES

QUÉBEC, ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL. *Sciences humaines. Programme d'études préuniversitaires 300.A0*, Québec, Éducation, Loisir et sport, 2010. Aussi disponible à l'adresse suivante : http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/Ens_Sup/Affaires_universitaires_collegiales/Ens_collegial/300.A0_Sciences_humaines.pdf

ÉDUCATION QUÉBEC. *Cadre général de suivi des programmes d'études préuniversitaires et de la formation générale*, Québec, Éducation Québec, 2004. Aussi disponible à l'adresse suivante : http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/Ens_Sup/Affaires_universitaires_collegiales/Ens_collegial/Cadre_general_suivi_programmes.pdf

MÉMOIRES SECTAIRES DÉBORDANTES ET MÉMOIRES CITOYENNES DÉFICIENTES

Par **Sami Aoun**,
Université de Sherbrooke

L'ESPACE ARABE ENTRE PASSÉISME ET MODERNISME

Ce texte se fixe comme objectif premier de réfléchir sur les différents cycles de la civilisation arabo-musulmane ainsi que sur leurs expressions dans les mémoires arabes historiques. Il s'agit de jeter un éclairage sur les blocages sociaux-historiques et idéoculturels qui rendent difficiles l'émergence d'une mémoire citoyenne moderne dans l'espace arabe et musulman. Bien entendu, ces cycles peuvent être synthétisés selon les étapes d'expansion, d'ouverture, et enfin de repli et de décadence. Autrement dit, il s'agira de comprendre les réponses de la civilisation musulmane face aux thèses du choc des mémoires en son propre sillage et ainsi avec les autres utopies ou visions.

Avant d'entrer dans la matière, il faut poser certaines remarques préliminaires qui s'imposent pour l'intelligence de la problématique : la première concerne la mémoire de l'*homo islamicus*. Il faut souligner à cet égard le difficile renversement de l'approche traditionaliste des liens intrinsèques entre le religieux, le politique et le civil. Elle domine ou presque le débat idéologique actuel. La seconde a trait à l'expérience prophétique : l'âge d'or de l'Islam, celui de son prophète Mohammad, chef d'État, être humain idéal et universaliste, représente par définition une période idéaltype et une mémoire hautement sacralisée mais irrécupérable.

1 LA GENÈSE DE L'IMAGINAIRE ARABO-MUSULMAN

Pour mieux cerner la genèse de l'imaginaire arabo-musulman, il convient d'abord de revenir brièvement sur certains repères historiques ensanglantés : ceux des assassinats et des mémoires déchirées du premier âge. En 622, Mohammad fonde ce qui serait considéré dans les imaginaires classiques comme le premier État islamique à Médine. C'est alors le début de l'ère musulmane et son imposition comme référent mémoriel idéal et surtout idéalisé.

En 632, le prophète de l'Islam meurt et laisse ses compagnons décider de la transmission du pouvoir. Le pouvoir califal, comme il sera dorénavant nommé – et par large consensus et non sans divergences d'ordre tribal et clanique – échoue à Abu Bakr. Mais son successeur, le second calife Omar, est assassiné en 644. Uthman, le troisième calife, hérite à la fois du pouvoir et du destin de Omar : il sera assassiné à

son tour en 656. Les clivages s'enracinent selon des lignes de loyautés familiales, claniques sur un fond de luttes sur la représentativité et la légitimité. La même année, a lieu la fameuse Bataille du Chameau (*ma'arakat al jama'*), qui voit s'opposer le clan Quraychites aux fidèles d'Ali ; cette dernière marque profondément la mémoire musulmane. En 661, une guerre civile éclate entre les compagnons du prophète, et Ali, quatrième calife, se fait lui aussi assassiner. L'éclatement de la communauté musulmane entre chiites et sunnites est alors consacré. La Fitna ou la Grande Discorde reste une cicatrice encore ouverte dans la mémoire de la UMMA, unie comme projection utopique et divisée dans le réel vécu !

2 LA MÉMOIRE POLITIQUE ISLAMIQUE À L'ÉPREUVE DE L'ÉTAT : MONARCHIE DE DROIT DIVIN ET RESTRUCTURATION CONFLICTUELLE DES IMAGINAIRES

En 661 donc, le califat change de régime, il devient royauté (*mulk*), avec une dimension dynastique pour la transmission du pouvoir. Le califat devient alors le modèle théorique et le *mulk* est pensé et légitimé par la littérature des « miroirs des princes ». Cette dernière justifie l'obéissance absolue au *wali al amr* (détenteur du pouvoir).

La particularité de la Mémoire islamique dans la gestion de la Polis et de l'État

À partir de là, quels sont les éléments constitutifs de la mémoire musulmane dans la gestion de l'État ? D'abord, il faut noter que le tribalisme, spécificité bien ancrée des sociétés arabes, ne gomme pas les

loyautés ethniques, religieuses et confessionnelles. Le second vecteur fondateur de cette mémoire est celui de la violence jihadiste et sectaire: celle-ci dessine les traits de la mémoire de l'édification de l'État islamique. Troisième lieu de construction de cette mémoire: le flou qui naît de la confusion entre querelles politiques et querelles théologiques. La frontière entre les deux espèces de conflits étant parfois poreuse, la mémoire islamique s'en trouve encore plus brouillée. Enfin, dans le même esprit, certaines revendications sociales et de luttes de classes ont parfois tendance à se transformer en sectarisme violent; on pense ici à l'épisode de la révolution des esclaves ou les noirs, les Zinj (869-883) ou encore celui des Qarmates (903-1077).

La mémoire défaite et décadente : Fin des conquêtes et montée des Croisades

Cette mémoire commune musulmane va, avec le temps, connaître une période de décadence due à la fin des conquêtes et à la montée des Croisades. Le recul du *ghazou* (conquêtes) s'accompagne de celui des mémoires jihadistes. De ce fait, l'avènement des Croisades va alors laisser place à une mémoire plus victimaire: la mémoire triomphaliste et expansionniste perd ses ardeurs. Elle devient une mémoire nostalgique et défaite.

Des penseurs pour des mémoires latentes

On peut cependant dégager trois exemples de grille mémorielle dans la littérature historiographique musulmane.

Considérons d'abord celle de Ghazali (1058-1111) ou encore celle d'Ibn Taymiya (1263-1328), que l'on pourrait qualifier de mémoire du conservatisme ou encore celle du statu quo. Dans leur lecture de l'histoire musulmane, on peut dégager une vision commune de ces deux auteurs: d'une part, il leur semble que le califat succède à la prophétie dans sa double fonction religieuse et politique; d'autre part Ghazali comme Ibn Taymiya s'arrêtent au repli et la rupture comme fermeture de l'*ijtihad* ou l'interprétation des textes sacrés. C'est la mémoire sur la défensive!

La seconde grille est celle de la mémoire rationaliste en rébellion que l'on peut illustrer par l'apport d'Averroès (1126-1198). Pour le philosophe de Cordoue, il n'y a pas de contradiction entre religion (pour la masse) et philosophie (réservée à l'élite) dans la recherche de la Vérité. Pour Ibn Rochd, la conciliation de la théologie et de la philosophie a un objectif politique: la neutralisation du conflit au sein de l'élite, et par conséquent, la garantie de la stabilité politique. C'est une mémoire religieuse en dialogue avec le logos et l'héritage grec.

La dernière lecture de la mémoire musulmane, que l'on peut qualifier de critique, peut être attribuée à Ibn Khaldoun (1332-1406). Pour cet historien et philosophe nord africain, le *Wâzi'* (détenteur du pouvoir d'arbitrage et de commandement) a pour fonction de réprimer le penchant animal de l'homme, et ses caractéristiques agressives et maléfiques. Ce dernier a donc une fonction politique qui instaure la relation entre gouvernants et gouvernés. Ici la mémoire religieuse est obligatoirement étatique.

3 LE CHOC DE LA MODERNITÉ : LES MÉMOIRES ISLAMIQUES REBRICOLÉES ET RECRÉÉES

Ces trois lectures de la mémoire musulmane vont alors être bousculées par le choc de la modernité. Cette modernité, élément constitutif de l'Occident et de sa mémoire, va en effet rencontrer l'Islam sur ses terres. Face au christianisme sécularisé d'un Occident conquérant s'oppose un islamisme réformateur et combatif qui présentera une mémoire résistante.

Face au christianisme sécularisé d'un Occident conquérant s'oppose un islamisme réformateur et combatif qui présentera une mémoire résistante. Le point de rencontre de ces deux référents culturels se trouve être l'Andalousie, espace d'un lien de mémoire convergente.

Le point de rencontre de ces deux référents culturels se trouve être l'Andalousie, espace d'un lien de mémoire convergente. Celle de la possibilité rêvée du dialogue interreligieux et du *convivium* existentiel entre les mémoires différentes et divergentes. Sur-tout celles des trois monothéismes.

L'impact de la modernité occidentale sur la pensée et les imaginaires islamiques

Cette rencontre-confrontation entre la modernité occidentale et la civilisation musulmane va avoir un impact sur la pensée et les imaginaires islamiques: d'abord par la critique du despotisme, puis par la tentation de la sortie du paradigme théocratique, et enfin plus généralement par le conflit entre les spécificités islamiques et les idéaux de la modernité.

Là encore, on peut dégager trois visions historiques de la mémoire islamique dues à trois penseurs

musulmans vivant à l'époque de cette rencontre avec la modernité occidentale.

La première est celle de la mémoire de Renaissance (Nahda), caractérisée par la pensée d'Al Kawakibi (1849-1903) notamment. Ce dernier prône la libération de la mémoire de la décadence. Al Kawakibi impute alors à l'ignorance et à la superstition religieuse la cause du despotisme dans l'espace islamique. Mais réciproquement, il tient le despote et ses alliés religieux pour responsables de cette mémoire qui sollicite et justifie l'autoritarisme.

En ce sens, Al Kawakibi imagine la liberté politique comme garante et fondatrice de tout progrès social et civilisationnel permettant de sortir de cette situation de sous-développement. La mémoire alors est fondée sur la quête de la liberté et la fin de la justification religieuse du pouvoir despotique.

La seconde lecture que l'on peut qualifier de mémoire de l'autonomie du politique est attribuable à Ali Abderraziq (1888-1966). Celui-ci remet en cause le califat, qui ne saurait être un dogme: Abderraziq met fin à la sacralité de l'État religieux ou théocratique dans l'imaginaire collectif musulman. De plus, Abderraziq affirme que le Coran porte sur l'ensemble des pratiques religieuses mais n'aborde nullement la forme du pouvoir en Islam, notamment le califat. C'est le pilier d'une mémoire en arrimage avec la modernité politique.

La dernière grille serait celle de Mohamed Abed Al Jabri (1935-2010), qui insisterait plutôt sur la persistance de l'imaginaire politique. Ce dernier revient sur les trois déterminants essentiels du fait politique en terre d'islam depuis son avènement: la tribu (*qabila*), le butin (*ghanima*) et le dogme (*'aqida*). La raison politique arabe reste, selon Al Jabri, toujours dominée, d'une façon ou d'une autre, par ces trois déterminants. La tribu doit donc disparaître des sociétés arabo-musulmanes actuelles, pour céder la place à un système civil, politique et social où cohabitent partis, syndicats et autres institutions. Le butin quant à lui est appelé à devenir une économie fiscale, pour que l'économie tribulaire qui règne dans les pays arabo-musulmans, devienne une économie productive. Enfin, le dogme, la foi en une doctrine doit

devenir une simple opinion. Le fondamentalisme doit disparaître, laissant la place à la liberté de pensée, de conscience et de religion.

L'État post indépendant : échecs et faillites d'une mémoire en désarroi

Au-delà de ces lectures et réformes d'intellectuels de notre époque, il convient d'insister sur les échecs et les faillites d'une mémoire en désarroi, propre aux États post indépendants. D'abord, si les indépendances ont libéré les pays du joug colonial, elles ont aussi jeté le discrédit sur un nationalisme sans lien citoyen et sans véritable libéralisme. En ce sens, on peut parler d'un échec de la citoyenneté ou de la mémoire citoyenne. De la même manière, on ne peut que constater la faillite de l'idéal libéralo-démocratique. Cette faillite fait écho au craquement de l'État sultanien qui se propose comme seul garant de la paix civile. De ces deux échecs vont naître ce qu'Amin Maalouf qualifie d'identités meurtrières, autrement dit la recherche d'une voie identitaire tiraillée par des appartenances multiples. Cette recherche se caractérise par une difficile émergence de la société civile arabe qui se doterait d'une mémoire humaniste à vocation universelle. Une mémoire citoyenne qui devrait transcender les mémoires sectaires destructrices mais toujours actives au seuil de la modernité.

CONCLUSION

En conclusion, il convient d'insister sur cette construction de la société civile dans la sphère géographique arabe. La mondialisation amène en effet une certaine propagation des notions citoyennes, et une certaine reconfiguration du rôle de l'État tout comme l'émergence de cette société civile. En ce sens, l'avenir de la mémoire islamique mondialisée se trouve prisonnière de trois nouveaux vecteurs fondateurs: l'anarchie des fatwas (ou les réponses au nom de l'Islam, multiples et le plus souvent contradictoires), les exigences de la modernité politique (liberté et égalité) et l'incontournable référentiel traditionnel (l'idéal coranique). Mais cette mémoire est en partie réécrite par le Printemps arabe que vivent de nombreux pays. Ce dernier illustre la fin de l'exceptionnalisme et de la prétendue spécificité culturelle arabe.

De là, on peut parler d'horizons prometteurs mais aussi de menace contre l'émergence de la citoyenneté. Le spectre de la Fitna, ou la guerre civile inter musulmane menace de remporter les maigres acquis de la modernité qui figurent dans les mémoires actuelles. Mais surtout ce spectre pose la menace de l'éclatement des États en réponse aux demandes de la modernisation et de la démocratisation. ■

Si les indépendances ont libéré les pays du joug colonial, elles ont aussi jeté le discrédit sur un nationalisme sans lien citoyen et sans véritable libéralisme.

LA CONSTRUCTION DE LA MÉMOIRE DANS UNE SOCIÉTÉ TRAUMATISÉE

Le Chili depuis 1990

par José del Pozo, dép. d'histoire, UQAM

Conférence présentée lors du congrès annuel de la Société des professeurs d'histoire des Cégeps, Collège Bois-de-Boulogne, le 2 juin 2011

LE CONTEXTE : LE CHILI DANS L'APRÈS-DICTATURE

En mars 1990, le général-dictateur Augusto Pinochet remettait le pouvoir au président Patricio Aylwin, candidat de la « Concertation pour la démocratie », alliance de plusieurs partis de centre-gauche qui s'étaient opposés à la dictature¹. Mais la récupération de la démocratie était néanmoins loin d'être complète. Le dictateur gardait pour huit ans le poste de chef de l'armée de terre et en 1998 deviendrait sénateur à vie, mécanisme qui lui permettrait d'être à l'abri de toute poursuite judiciaire, grâce à l'immunité parlementaire. De plus, la dictature se retirait laissant un bilan de plusieurs milliers de morts, plusieurs dizaines de milliers de personnes ayant été torturées et quelques centaines de milliers d'exilés. Il s'agissait d'un lourd héritage, un traumatisme qui avait frappé de vastes secteurs de la société chilienne et qui n'allait pas disparaître de sitôt, constituant ainsi une autre arme, celle de la peur. Cette situation a limité considérablement ce qui devait être l'un des objectifs les plus importants de la transition à la démocratie, la recherche de la vérité sur ce qui s'était passé durant la dictature, et l'action de la justice contre les responsables des actes criminels commis par ce régime.

Le texte qui suit essaie de retracer la lente reconstruction de la mémoire historique pendant les deux décennies entre 1990 et 2010. Il est axé sur trois grands sujets : la bataille pour la reconnaissance de la répres-

sion, les débats autour des monuments publics, et l'enseignement de l'histoire.

LA BATAILLE POUR LA RECONNAISSANCE DE LA RÉPRESSION

Durant plusieurs années, partisans et adversaires de la dictature s'affrontèrent sur une question essentielle : qui avait été responsable des morts tombés sous la dictature et quelle avait été la nature de la répression ? La stratégie de Pinochet et les siens était de dire que les morts avaient été le résultat d'une « guerre » entre les forces subversives (lire les gauchistes) et les militaires. De plus, disaient-ils, il ne fallait pas oublier que dans ce conflit il y avait eu aussi des victimes chez les militaires. Et en deuxième lieu, on niait l'existence de la pratique de la torture de façon systématique : au mieux, on admettait des « cas isolés », des actions perpétrées par des militaires de façon individuelle.

La bataille pour établir la vérité fut longue. La première action d'importance fut le « Rapport Rettig », une enquête ordonnée par le président Aylwin en 1991, qui permettait, pour la première fois, de chiffrer le nombre de morts et de disparus pendant la dictature. Le total de victimes s'établit selon le rapport à un peu plus de 3000, dont quelques douzaines de militaires et de policiers. Ces informations détruisaient le mythe de la « guerre » vu la disproportion énorme entre les morts du côté civil et ceux du côté militaire.



Augusto Pinochet
Ugarte (1915-2006)

SOURCE : Biblioteca del Congreso Nacional/Wikimedia Commons

L'arrestation de Pinochet à Londres, en octobre 1998, comme résultat des accusations du juge espagnol Baltazar Garzon, accéléra le processus. Rentré au Chili en mars 2000, l'ancien dictateur dut pour la première fois être confronté à la justice. Comme on le sait, il réussit à échapper au procès, ayant été déclaré inapte à se défendre en 2002. Mais son image était visiblement détériorée. Les militaires étaient sur la défensive et leurs critiques avaient manifestement cessé de les craindre, car les accusations contre les anciens tortionnaires se multipliaient.

En 2004, deux événements importants eurent lieu. D'une part, on apprit en août l'existence de la fortune cachée de Pinochet à l'étranger, d'environ 30 millions de dollars, ce qui constitua un coup très dur pour l'image de l'ancien général. Et deux mois plus tard, ce fut la publication du « Rapport Valech », qui faisait état de l'ampleur de la torture, avec les témoignages de plus de 30 000 personnes. Ce rapport eut un effet décisif, parce que pour la première fois les institutions armées admirèrent

1. L'alliance a été formée principalement par le parti socialiste et la Démocratie-chrétienne, malgré le fait que ce dernier parti avait été contre le gouvernement Allende.

La Villa Grimaldi est maintenant un lieu de mémoire collective, baptisé Parc pour la Paix.

SOURCE : Razi Marysol Machay/Wikimedia Commons



que la torture avait été une pratique systématique et institutionnelle. La reconstruction de la mémoire avait franchi une étape cruciale.

LA BATAILLE POUR L'ESPACE PUBLIC : FÊTES NATIONALES ET MONUMENTS

La construction de monuments et d'autres œuvres d'architecture constituent un important moyen de préserver la mémoire, puisqu'ils confèrent une grande visibilité aux idées que l'on veut mettre en évidence. Ils relèvent aussi de la volonté des autorités, ce qui leur donne un caractère officiel.

Au niveau des monuments, dès 1990, une première œuvre importante fut inaugurée : le mémorial des détenus-disparus au Cimetière général de Santiago, le plus important du pays. Cette grande stèle, large de plusieurs mètres, contient la liste des disparus, et devint un lieu de rencontre pour les manifestations des familles de ces personnes. En 1997, l'ancien centre de détention et de torture, **Villa Grimaldi**, devint un parc public, consacré à la mémoire des victimes. L'ancien Estadio Chile, le plus grand stade couvert de la capitale, fut renommé en 2003 Estadio Víctor Jara, en hommage à ce célèbre chanteur et militant communiste, qui avait été torturé et assassiné dans cette enceinte.

Divers monuments à la mémoire des victimes furent érigés dans une vingtaine de villes de province. Enfin, à la fin du gouvernement de Michelle Bachelet, en 2009, fut inauguré le Musée de la mémoire et des droits humains, à Santiago, qui donnait un vaste éventail de témoignages des souffrances des victimes de la dictature.

Ces actions ne se firent pas toujours sans rencontrer une résistance de la part des partisans de la dictature. L'érection d'une statue d'Allende, inaugurée en 2000 et située en arrière du palais de La Moneda, se fit au prix de longues négociations. Ce monument devait être approuvé par loi, et l'opposition accepta en échange de l'approbation du gouvernement pour ériger un monument à la mémoire de Jaime Guzmán, un avocat devenu un des principaux idéologues de la dictature de Pinochet, fondateur du parti UDI, qui regroupait les plus acharnés partisans de la dictature. Il avait été assassiné par un commando de gauche en 1991, ce qui lui conférait le statut de martyr pour ses partisans.

LA MÉMOIRE ET L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

La façon dont on enseigne l'histoire dans les écoles primaires et secondaires constituait un autre champ

de bataille pour la construction de la mémoire. Comme tous les régimes dictatoriaux, celui de Pinochet voulait façonner l'enseignement de l'histoire en sa faveur. Dès le lendemain du coup d'état, en octobre 1973, le gouvernement envoya un communiqué à tous les enseignants en sciences sociales et histoire. On recommandait d'omettre des sujets tels «la structure sociale de l'Amérique latine, les doctrines politiques, l'inflation, la révolution industrielle et les réformes structurelles» et on excluait toute références «aux classes sociales et aux partis politiques et en reformulant les interprétations sur la révolution russe, le marxisme et d'autres sujets»².

Les manuels autorisés durant la dictature, qui continuèrent à circuler durant une bonne partie des années 1990, sous les premiers gouvernements démocratiques, constituaient une autre arme pour les défenseurs de l'œuvre de Pinochet. Ils étaient conçus pour donner une image négative du gouvernement Allende, pour ainsi justifier le coup d'état. Des jugements tels que «il y avait un grand mécontentement dans la population», «pour la quasi-totalité des gens, l'Unité populaire était devenue un authentique cauchemar», «il y avait une succession d'incidents violents, avec la destruction de biens, des morts et des blessés» pendant les années 1970-1973 étaient monnaie courante³. Le coup d'état était présenté par un manuel comme une action dans laquelle «les forces armées et de l'ordre, **agissant institutionnellement**, (sic) destituèrent le président Allende et prirent le pouvoir politique»; seul un des manuels employa le mot «violenment» pour caractériser l'intervention militaire.

Cette situation changea quelque peu au début des années 2000. Le Ministère approuva un nouveau manuel, obligatoire pour toutes les écoles publiques. Le manuel, écrit par deux professeurs d'histoire, Teresita Benítez et Andrea Donoso, donnait une vision un peu plus critique des

2. Reyes Jedlicki, Leonora : « Política de memoria y educación formal : un estudio sobre el marco curricular, los programas y los textos de historia y ciencias sociales (Chile, 1990-2000) », *Revista de Historia y Ciencias Sociales*, Universidad Arcis, n.1, abril 2003, pp. 75-76.

3. Olivares-Felice, Pamela : *Représentations de deux faits historiques dans quatre manuels d'histoire au Chili*. Mémoire de maîtrise, Université de Tours, 1996-1997, pp. 92, 109.

événements de l'an 1973 et de la dictature. Néanmoins, il suscita les réactions de la droite et les diverses organisations sociales favorables au régime militaire, qui réussirent à imposer un autre manuel rédigé par une équipe dirigée par Verónica Matte et Andrea Krebs, qui se voulait

Ainsi par exemple, Benítez-Donoso, parlant du coup d'état affirmait que: «*En 1973 le pays traversait une profonde crise politique, sociale et économique. Après plusieurs tentatives de dialogue entre le gouvernement et l'opposition, les Forces armées et les Carabineros exigèrent*

bombardé, et la rupture de la vie démocratique qui avait prévalu pendant de longues décennies au Chili... seulement après 17 ans d'attente, la société chilienne fut en mesure de récupérer la démocratie.»

Alors que dans le manuel de Matte-Krebs on pouvait lire: «*Le gouvernement de Salvador Allende prit fin au moyen d'un coup militaire en 1973. Cette action compta sur l'appui de divers secteurs de la population, qui la justifiaient à cause de la crise politique et économique... Les militaires exigèrent la démission du président à 11 heures du matin. Si cette exigence n'était pas respectée, le palais de La Moneda serait bombardé... ce jour-là, beaucoup de gens ont exprimé leur joie, alors que d'autres ont ressenti la douleur de voir s'écrouler la démocratie.*»⁵

En dépit de certains progrès, la vision des faits historiques reste largement insuffisante. Aucun manuel n'emploie le mot «dictature» pour désigner le régime militaire. Rien n'est dit sur l'appui des États-Unis au coup d'état: tout se passe comme si toutes les décisions avaient été prises à l'interne. Par contre, dans les manuels publiés durant la dictature, on mentionnait souvent la présence des «Cubains» au Chili durant les années d'Allende.

CONCLUSION

Lorsque le Chili récupéra le régime démocratique, la tâche de reconstituer la mémoire, non seulement au niveau privé mais au niveau collectif, devenait une tâche impérative pour ceux et celles qui avait résisté à l'oppression et qui s'étaient battus pour la démocratie. Au prix de multiples tentatives, avec des hauts et des bas, suite parfois à des compromis, l'essentiel a été réussi: faire ressortir de l'ombre la vraie nature de la dictature et ainsi construire une mémoire qui reflète la réalité historique. ▮



Un partisan brandissant une photographie d'Augusto Pinochet, lors des célébrations de la victoire de Sebastián Piñera aux élections présidentielle de 2010.

SOURCE : Darcy Vergara/Wikimedia Commons

une alternative à l'autre. Les deux manuels commencèrent à circuler en 2000 et 2001, respectivement. Ils présentaient des visions différentes sur les événements de l'an 1973.

par la force l'abandon du pouvoir au président, **qui avait été élu démocratiquement**⁴. Cette action a entraîné le renversement d'Allende, son suicide au palais de La Moneda, qui fut

4. Certains passages ont été mis en évidence pour les besoins de l'article.

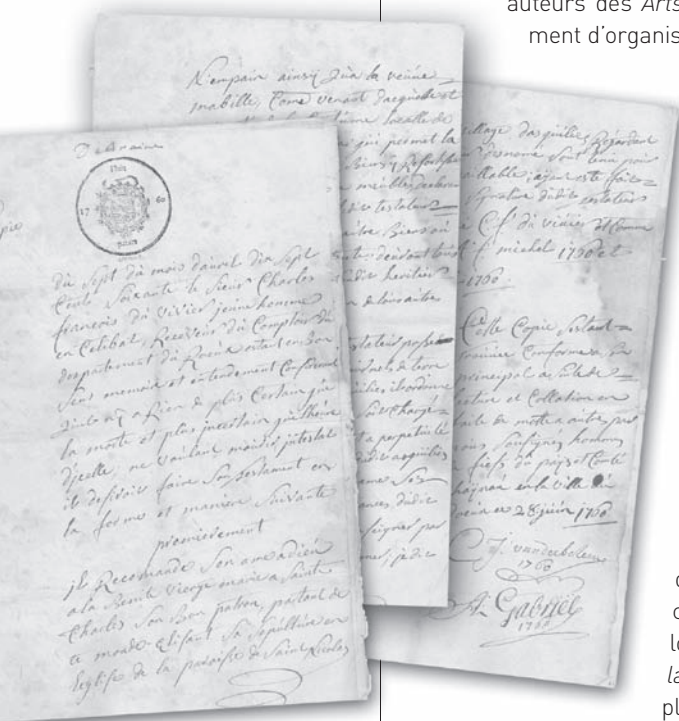
5. Reyes, *loc. cit.*, p. 115.

MÉMOIRE DE PAPIER ET SOCIÉTÉ À L'ÉPOQUE MODERNE

par **Claire Dolan**, professeure retraitée et associée à l'Université Laval, Québec

Quelques pages d'un testament datant de 1760, découvert dans des vieux papiers de famille en Belgique.

SOURCE : http://blogatlatil.blogspot.com/2009_07_01_archive.html



La mémoire dont il est ici question ne se construit pas dans une opposition à l'histoire, elle en est plutôt la métaphore. La mémoire individuelle et les supports dont elle a usé pour résister, à plus ou moins long terme, reflètent la culture d'une société. Leur étude permet d'interpréter les systèmes d'organisation de la pensée à une période donnée, de réfléchir à ce qui était alors **objet** de mémoire et parallèlement, à la **fonction** de la mémoire.

Deux types de supports peuvent être considérés pour l'Ancien Régime: le premier, auquel je ne ferai qu'allusion, relève d'une civilisation de l'oral et se conjugue avec l'éphémère: c'est le corps, qui sert aux auteurs des *Arts de la mémoire* d'instrument d'organisation des connaissances.

Tout ce qu'on sait de l'utilisation du corps comme support de la mémoire nous vient en effet des *Arts de la mémoire*, qu'ont produits, dans la même veine que les *Arts de mourir*, le Moyen Âge et l'Ancien Régime. La mémoire étant considérée comme l'une des facultés essentielles à la rhétorique, en plus de devoir être efficace quotidiennement, il s'agissait d'enseigner comment la cultiver, comment la développer. Dans ces *Arts de la mémoire*, on donne une place importante au corps humain qui sert à se rappeler des vérités de la religion, des méditations, ou encore à apprendre la musique. La main, par exemple, est un support mémoriel efficace et son utilisation par les écrivains pour présenter ce que nous appellerions aujourd'hui des organigrammes, ou pour expliquer la structure d'un texte, est peut-être la récupération d'un procédé mnémotechnique tout à fait courant à

l'époque. Le second type de support, auquel je m'attarderai plus longuement, est la mémoire de papier, en synchronie avec la mémoire du corps des *Arts de la mémoire*, mais qui vise d'autres fins et ambitionne quant à elle de durer.

Ce qui caractérise la période qui nous concerne et qui s'explique par un contexte favorable créé par l'imprimerie et par le développement de l'alphabétisation, est sans doute l'importance de plus en plus grande accordée à l'écrit. Cette importance se manifeste entre autres, dans le quotidien, par la conservation de divers papiers par les individus.

Ces papiers avaient diverses fonctions: certains servaient à rappeler des choses qu'on ne voulait pas oublier, d'autres étaient utiles pour informer la famille d'une transaction, d'une entente. Les historiens ne croient plus que ces papiers n'avaient qu'une destinée privée. En France, à partir du dernier tiers du XVI^e siècle, tous ces papiers de famille acquièrent un caractère légal et peuvent être présentés en preuve en cas de contestations judiciaires. Pour la famille, c'est moins par affectivité que par intérêt que ces papiers sont conservés, la fonction de cette mémoire est d'abord de garantir des droits.

Habituellement déposés par les familles qui souhaitaient les rendre disponibles aux historiens, les «papiers de famille», sauvegardés par les archives, concernent souvent des personnages dont la vie n'a pas été banale – artistes, hommes politiques, hommes d'affaires – et dont on a cru qu'ils avaient un intérêt pour l'histoire. Ces papiers de famille existaient également chez les gens ordinaires, même si ces derniers n'ont pas cru bon les donner aux archives. Pour avoir une idée de l'importance de cette mémoire de papier chez les gens du commun, il s'agit de fréquenter un tant soit peu les inventaires après décès. Ils précisent, dans une rubrique spéciale, les «papiers» du défunt.

Parmi ces papiers conservés par les individus, on trouve des extraits d'actes notariés ou de papiers officiels pour lesquels on a payé pour obtenir copie. Leur conservation par la famille est un geste de mémoire qui mériterait qu'on s'y arrête, mais c'est sur un

autre de ces papiers que j'aimerais attirer l'attention. Document beaucoup plus riche que les copies dont je viens de parler, il a été fort bien étudié ces dernières années par les historiens qui se sont intéressés aux écrits du for privé, il s'agit du livre de raison.

Il se présente sous la forme d'un cahier dans lequel on trouve successivement notés des dates et des événements : naissances des enfants, paiement d'une partie de la dot, achat d'un immeuble, résumé d'un contrat avec un métayer, prêt, emprunt, remboursement effectué, maladie et mort des enfants ou des connaissances, passage d'un grand personnage, gel, comète. On le trouve partout – France, Allemagne, Pologne, Pays-Bas, Angleterre –, mais il est usuel dans le Midi de la France, en particulier dans le Sud-Est. Nicole Lemaître qui en a traqué les épaves dans les catalogues de manuscrits des bibliothèques en a retrouvé 353, dont 259 dans le Sud-Est, contre 19 en Ile-de-France et seulement 3 dans le Nord.

À l'origine livre de compte tenu surtout par les marchands, le livre de raison est devenu, à la fin du XVI^e siècle, un aide-mémoire rédigé par le père de famille qui le destine à l'héritier. Les inventaires après décès montrent que pour en produire un, il faut savoir écrire, savoir compter et avoir quelque bien. Les pauvres n'ont pas besoin de livre de raison, mais il n'est pas nécessaire d'être marchand pour en tenir un.

Ces textes suivent, bien sûr, un modèle souple. Ainsi ceux qui ont été retrouvés ont une forme et un contenu variés : certains ne contiennent que des comptes avec des commentaires, d'autres ont ajouté une histoire de vie du père – avant qu'il ne se marie... Ces variations ne correspondent pas à une évolution dans le temps, et le genre lui-même reste stable. Même si on en a fait l'ancêtre de l'autobiographie ou du journal intime, le livre de raison s'écarte complètement de ces types d'écriture avec lesquels il coexiste d'ailleurs au XIX^e siècle. Au début, les historiens ont observé le livre de raison comme une curiosité, insistant sur le fait qu'il « disait le quotidien des gens ordinaires ». Rien, dans le livre de raison, ne relève évidemment du quotidien, même si l'effet de réel très fort qu'on y retrouve peut produire cette impression, notamment si on n'en analyse qu'un. Étudiés en série, on peut constater des récurrences, notamment que l'affectivité en est exclue. Le livre de raison, avant d'être l'ancêtre du journal intime, est mémoire familiale, mémoire patrimoniale. Il est aussi sélectif et le résultat d'un processus mental qu'il n'est pas facile de décoder – importance donnée à certaines choses, et non à d'autres. Aide-mémoire, le livre de raison est aussi une façon de classer les informations ayant trait au patrimoine. L'historien a beau chercher la cohérence qui préside à cette construction, son outillage mental n'étant pas le même, il n'est pas toujours aisé de la découvrir.

Alors qu'il consigne la trace d'événements familiaux et patrimoniaux, le livre de raison devrait être un symbole fort pour la famille. De fait, il ne survit pas



Livre de raison de la famille Pellicot, à Seillans (Var). 1643-1814.

SOURCE : <http://expert-manuscrits.over-blog.com/pages/manuscrits-3-xive---xixe-siecles-3572221.html>

longtemps à son propriétaire. C'est qu'il ne sert à rien une fois les risques de contestation écartés. Alors placé dans un coffre ou dans un grenier, sans trop de précaution, il finit souvent par servir à envelopper les légumes. À l'aune de l'histoire, il relève finalement d'une mémoire courte, constamment réécrite et mise à jour par autre chose. Le poids symbolique que lui ont donné les historiens et les anthropologues est rapidement supplanté par la réalité. Quand le symbole ne garantit plus rien, on s'en défait.

Même si la durée de leur efficacité varie, tous les supports de la mémoire finissent par avoir un effet éphémère. Quand tous les items du livre de raison ont été rayés, il n'est plus un support de mémoire et n'a plus de sens.

Pour l'historien, cette mémoire utile et symbolique à la fois, est une mémoire fragile, car elle ne parle vraiment qu'à ceux qui savent la décoder. Entre ce qu'on voulait qu'on retienne et le message qu'on a finalement retenu, il y a une opération de construction obligatoire. C'est ici que la mémoire individuelle ou familiale rencontre l'histoire. En effet, alors que le livre de raison définit la famille et le bien familial, à partir de chacun des gestes de sa construction, l'histoire ne procède pas autrement. S'il est clair que la mémoire de papier familiale défend les droits patrimoniaux, ce que l'histoire défend, quant à elle, n'est pas si évident. ▮

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

DEUX SITES INTERNET AU CONTENU BIBLIOGRAPHIQUE UTILE
Les écrits du for privé [En ligne], <http://www.ecritsduforprive.fr> (page consultée le 2 octobre 2011) ;

Autopacte [En ligne], <http://www.autopacte.org> (page consultée le 2 octobre 2011) ;

UN TEXTE EN LIGNE
Nicole Lemaître, « Les livres de raison en France (fin XIII^e-XIX^e siècles) », *Biblioteca informatizzata dei Libri di Famiglia*, n° 5 (septembre 2004), <http://www.bilf.uniroma2.it/exist/bilf/lemaitre.htm> (page consultée le 2 octobre 2011) ;

UN LIVRE
Sylvie Mouysset, *Papiers de famille. Introduction à l'étude des livres de raison (France, XVI^e-XIX^e siècle)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2007.

LE FUTUR DU PASSÉ OU COMMENT ENSEIGNER L'HISTOIRE DE DEMAIN

par **Tristan Landry**,
Université de Sherbrooke

L'histoire est le reflet de notre société. À l'heure où le visage de cette société est en voie de se métamorphoser grâce à la mondialisation et à l'immigration, est-on en droit d'espérer que notre façon d'écrire et de nous représenter notre histoire se métamorphose également ?

Assurément, les défis qui nous attendent au XXI^e siècle seront différents de ceux qui, au XIX^e, amenèrent précisément l'histoire nationale, son enseignement dans les écoles et sa diffusion dans les musées, toutes nouveautés propres à la période contemporaine censées servir de courroies de transmission à l'idéologie du nationalisme officiel. Lors même que l'idée de nation était un des enfants de la Révolution, sa récupération par les puissances d'Ancien régime avait justement pour but de canaliser les humeurs populaires dans une nouvelle forme d'appartenance collective. Cette idéologie a eu en son temps ses mérites, amenant notamment la création de vastes espaces politiques unifiés linguistiquement, ce qui a sans doute favorisé l'avènement de la société industrielle. Elle a eu aussi son lot de catastrophes puisque ces nationalismes entrèrent en une collision fatale lors de la grande guerre européenne de 1914 à 1945. Dégoûtés par les excès auxquels il avait mené, les intellectuels tentèrent bien de dépasser le cadre national, notamment en se tournant vers le socialisme, du moins avant que celui-ci ne s'avère être aussi source de terreur. Mais malgré les courants socialistes, pacifistes, voire postmodernistes, la nation s'est avérée être un horizon difficile à remplacer. Qui plus est, l'hypermnésie convoquée à l'ère de la mondialisation par le sentiment

de rupture avec le patrimoine et la tradition a en quelque sorte réifié la nation dans une configuration certes postmoderne, mais toujours aussi nationale dont est emblématique, par exemple, la série des *Lieux de mémoire* dirigée par Pierre Nora (dont l'immigration est d'ailleurs totalement absente). Désormais muséifiée et patrimonialisée, l'histoire nationale n'en demeure pas moins le récit officiel censé donner sens à l'existence temporelle de notre être collectif. La plupart des récits nationaux sont pensés en termes monoethniques, et ce, malgré la distinction usuelle entre un nationalisme civique et un nationalisme ethnique. Or, cette distinction se révèle dans la pratique relever davantage d'une sphère conceptuelle qu'usent de tous bords les réflexes frileux du racisme et de la xénophobie, particulièrement en temps de crise, comme l'a montré Gérard Noiriel. Aussi convient-il de poser la question : l'histoire nationale a-t-elle encore sa place dans les écoles et les musées au moment où le visage de nos sociétés devient résolument multiethnique ?

Pour répondre à cette question, il importe tout d'abord de revenir sur ce qu'est l'histoire et ce à quoi elle sert. Il n'y a d'histoire que du présent disait un des fondateurs de l'école des *Annales*, ce par quoi l'on entend généralement que les interrogations que l'on adresse au passé

sont chargées des préoccupations qui nous occupent dans le présent. D'un autre côté, ce même présent n'est lui-même pleinement compréhensible qu'à la lumière de ce qui l'a précédé et rendu possible. En fait, l'on pourrait résumer cette inextricabilité du passé, du présent et du futur en ayant recours à la métaphore d'une célèbre phénoménologue où un spectateur retardataire pénètre dans une salle de concert au moment précis où le pianiste plaque un accord suivi d'un silence. Il est tout à fait impossible pour ce spectateur de comprendre le sens et la portée de cet accord puisqu'il n'a aucune connaissance des notes qui l'ont précédé. Par ailleurs, ce même accord n'aurait de sens que si le spectateur pouvait anticiper ce qui va suivre : sera-ce un crescendo ? Un decrescendo ? Une strette ? Or, l'anticipation ne serait elle-même possible que si le spectateur avait eu connaissance du développement qui a mené à cet accord. Ce problème est ce que les philosophes appellent le cercle herméneutique, dont la formulation a accompagné la Réforme, soit au moment où les érudits protestants, cherchant à traduire la *Bible* dans un cadre interprétatif indépendant de Rome, furent rapidement confrontés à une énorme difficulté : comment attribuer un sens à un verset sans avoir au préalable une intelligence de l'intégralité du saint Livre et, inversement, comment comprendre le sens global de

la *Bible* sans avoir au préalable correctement interprété chacun de ses versets. Transposé à l'histoire, le problème du cercle herméneutique revient à savoir quel sens on peut bien attribuer au moment présent sachant que notre connaissance du passé est relative à la compréhension de ce même présent, mais aussi à celle d'un futur que l'on ne peut bien sûr qu'imaginer imparfaitement. Une solution à ce problème pourrait être celle de l'ange de l'histoire imaginé par Walter Benjamin qui, déployant ses ailes, s'élèverait dans l'au-delà pour contempler le passé de l'humanité dans sa finitude. Plus réaliste semble être la solution suggérée par Paul Ricœur, soit que le récit est ce qui permet de résoudre le cercle herméneutique en déterminant un début absolu qui correspond à la fois au début de la narration et au début de l'Histoire avec une majuscule. Ce début confère alors tout son sens aux événements survenant ultérieurement dans la narration. Tous les récits nationaux procèdent de la même manière qui, plutôt que de se perdre dans les origines lointaines, diverses et souvent obscures des ancêtres protonationaux, ont toujours pour début un moment fondateur, fût-il une victoire (les conquêtes de Riourik chez les Russes) ou une défaite (celle du champ des Merles chez les Serbes ou celle des plaines d'Abraham chez les Québécois). Ce moment est naturellement toujours choisi en fonction de ce que l'on se représente faire urgence dans le moment présent et à la lumière des futurs possibles que l'on projette pour la nation. Dans le cas des Serbes, la bataille du Kosovo appelle à la reconquête de territoires occupés depuis par les Albains. Dans le cas des Québécois, la Conquête appelle à la quête de l'indépendance nationale. Ces récits conservent toute leur légitimité aussi longtemps que l'urgence du présent et l'imminence du futur demeurent inchangées. Mais celles-ci viennent-elles à muer qu'il faut logiquement revoir les origines privilégiées par notre récit collectif.

À l'aube du XXI^e siècle, au moment où déjà un Canadien sur cinq est né à l'étranger selon un récent sondage de Statistiques Canada, on peut s'interroger à savoir si un récit collectif ayant pour moment fondateur un événement lié à l'histoire d'un des peuples constitutifs de notre société est encore pertinent. Eu égard à un futur où la société sera encore plus diversifiée, voire où le «peuple fondateur» sera peut-être minoritaire compte tenu du déclin constant de sa natalité, il semble indiqué de réinterpréter conséquemment le présent et de se tourner vers le passé pour y trouver un autre moment fondateur. Ainsi, plutôt que de privilégier dans l'enseignement de l'histoire du Canada la Découverte de l'Amérique, il est possible de rappeler que la traversée de Colomb n'aurait pas été possible sans les connaissances nautiques transmises par les Arabes aux Européens (azimut et zénith sont des mots d'origine arabe), qui eux-mêmes en avaient en partie hérité des Grecs. Jack Goody a, dans un livre récent, dénoncé le «vol de l'histoire», c'est-à-dire «comment l'Europe a imposé le récit de son passé au reste du monde» (pour reprendre le sous-titre de l'édition française). Il semble juste de vouloir restituer à l'humanité une part de son histoire en intégrant dans le cursus scolaire un regard sur ce que Nathan Wachtel appelle la «vision des vaincus», un concept que l'on peut d'ailleurs étendre à tous les peuples qui, au sein du récit eurocentriste de l'histoire universelle, se sont retrouvés marginalisés, voire infériorisés. Or, caprice du destin, ces mêmes peuples font leur entrée dans l'histoire européenne et nord-américaine par le biais de l'immigration, légale et clandestine. Une tendance qui, malgré ce que souhaiteraient certains, ne pourra pas être inversée et ira, au contraire, grandissant. Aux vagues de réfugiés économiques suivront bientôt celles des réfugiés climatiques, forcés de quitter leur pays en raison de la fonte de la calotte polaire et de l'élévation des eaux à l'échelle planétaire, ce pour

quoi notre mode de vie occidental et industrialisé est d'ailleurs directement responsable. En fait, le grand défi qui semble attendre l'humanité au XXI^e siècle est un défi environnemental, soit celui de se libérer des énergies non renouvelables et de réconcilier une démographie globale explosive avec un écosystème fragilisé. Pour ce faire, il semble logique de vouloir mieux former les citoyens de demain, ce en quoi l'histoire présente des ressources non négligeables. De la même façon que l'histoire au XIX^e siècle était censée insuffler aux enfants le devoir, par exemple, de venger Sedan et reprendre l'Alsace-Lorraine, l'histoire peut encore aujourd'hui former les jeunes générations en fonction des défis qui se dessinent à l'horizon. Initier les enfants à la réalité des sociétés disparues par le passé pour ne pas avoir su composer harmonieusement avec leur environnement (comme l'a fait Jared Diamond dans un livre maintenant célèbre) pourrait certainement aider à voir apparaître des décideurs politiques et des entrepreneurs qui refuseraient de compromettre la sécurité environnementale pour une question de profit. Bien sûr, il y en aura toujours pour considérer les tentatives de repenser l'enseignement de

[...] l'histoire peut encore aujourd'hui former les jeunes générations en fonction des défis qui se dessinent à l'horizon.

l'histoire comme un blasphème. On n'a qu'à considérer le débat au Québec entourant la réforme de l'enseignement de l'histoire au secondaire. Pourtant, si l'on admet que le passé n'a un sens qu'à la lumière du futur, force est de conclure que l'histoire comme outil pédagogique ne saurait être sacrifiée à l'autel de l'identité nationale. ■

Chez les Canses : cinq jours d'immersion francophone dans le Midwest

par **David Milot**,
Cégep régional de Lanaudière
à L'Assomption

Ce titre en apparence saugrenu n'a pas simplement comme rôle d'accrocher le lecteur, en effet il résume plutôt bien le contenu de cet article ; cependant des précisions s'imposent. Il pourrait en outre se traduire plus prosaïquement par « Cinq jours de conférences et de tourisme culturel par un historien québécois au Missouri ». Débutons donc par des explications sur ces conférences et terminons en présentant les attraits culturels et patrimoniaux de l'*America's best kept secret*.

LE MISSOURI TERRE FRANCO-AMÉRICAINNE

En février, j'ai été invité par l'Alliance française de Kansas City (AFKC)¹ à prononcer deux conférences sur le Québec qui était le thème annuel de l'Alliance. Toute l'année, ses membres se sont imprégnés de culture québécoise en visionnant des films québécois² ou en goûtant des spécialités gastronomiques québécoises par exemple. Le plat de résistance était une fin de semaine d'immersion francophone avec un conférencier invité, un « vrai de vrai autochtone québécois ». Je n'étais d'ailleurs pas le seul conférencier, un professeur de français étasunien a également fait une présentation sur la chanson québécoise³ et la présidente de l'Alliance a raconté son expérience antérieure de visite au Québec.

En ce qui me concerne, ma mission consistait à résumer la culture et l'histoire québécoise en une heure. La première fois en français à la *Rockhurst University*, une très jolie université jésuite à dimension humaine. La seconde conférence avait lieu le lendemain en anglais à l'Université du Missouri à Kansas City, une sorte d'UQAM du Midwest. Qui affluait ainsi pour entendre parler de « leur voisin francophone du Nord » ? En majorité

les membres de l'AFKC mais aussi plusieurs enseignants de français puisque l'*American Association of Teachers of French* était partenaire du week-end d'immersion. Somme toute un public assez hétéroclite qui allait de l'enseignant de français⁴,

affaire à des gens intéressés par le Québec mais mis à part ceux qui étaient déjà venus, leur connaissance de la Belle province était très mince. Ce n'est pas un reproche, je vous mets au défi de me nommer le gouverneur du Missouri.

1. Le réseau des *Alliances françaises* est présent partout dans le monde. Il a pour mission de diffuser la culture française et francophone. La plupart des Alliances offrent aussi des cours de français.

2. Comme *Bach et Bottine!*? mais aussi des classiques comme *Mon oncle Antoine* et *Le déclin de l'empire américain*.

3. Essentiellement les artistes qu'on ressort à la Saint-Jean-Baptiste.

4. Aux États-Unis les élèves ont le choix entre l'espagnol ou le français comme langue seconde.

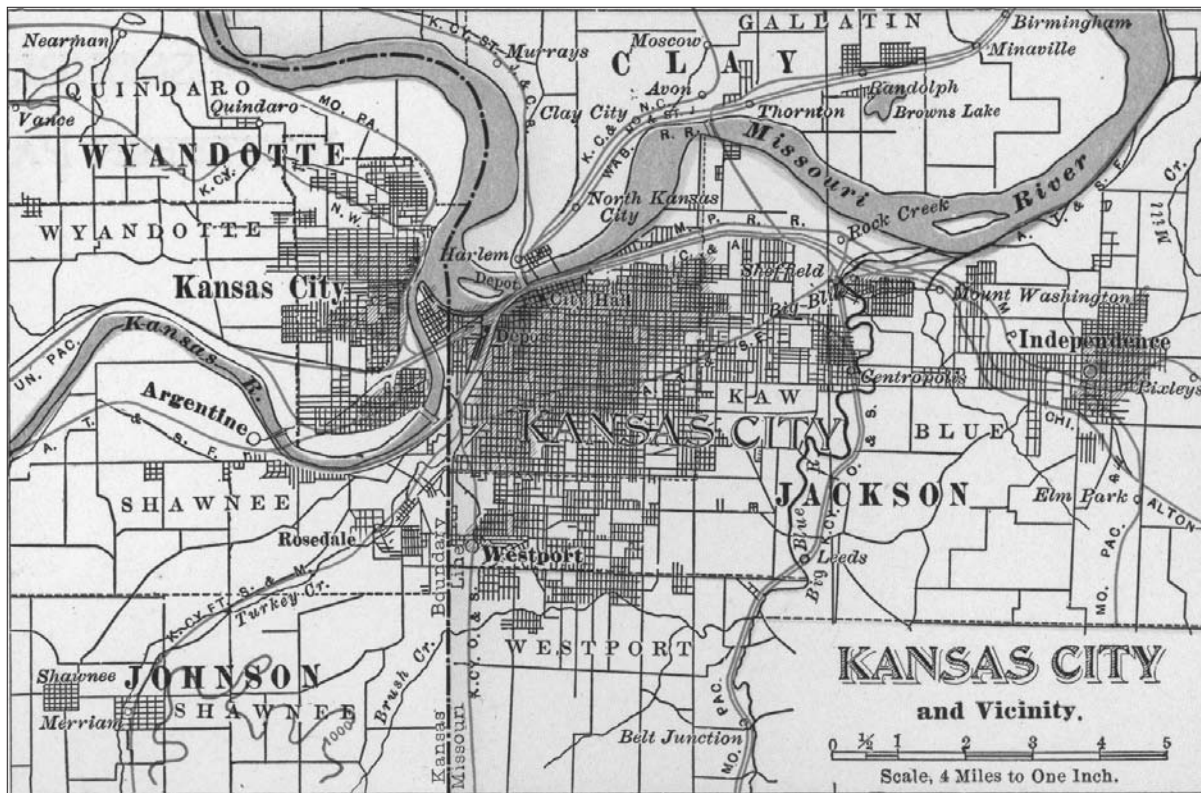
La majorité choisit cependant l'espagnol. Le français est tout de même la deuxième langue étrangère la plus étudiée aux États-Unis qui devançait même l'espagnol jusque dans les années 1980.



Rockhurst University, entrée de Troost Avenue.

aux trois Québécois de Kansas City, en passant par des Américains qui avaient vécu au Québec ou encore cette Catherine Hamelin ou ce David Cadorette ayant récemment découvert leur origine *canayenne* ! Étonnamment il n'y avait aucun Français à l'Alliance française. J'avais donc

Les conférences se sont très bien déroulées. Les gens présents étaient entre autres forts intéressés par le joul, ce qui m'a permis de leur montrer la richesse de notre langue qui se manifeste dans des expressions colorées comme « Il tombe des peaux de lièvres », « Tire



Map of Kansas City, Missouri, U.S. (c. 1900)

SOURCE : Encyclopædia Britannica (10th edition)

toé une bûche» ou «M'a te câlisser mon poing sa yeule mon hostie!» Très avides d'apprendre notre belle langue, je vous dis !

LA CITÉ DU MILIEU

Malgré son nom, Kansas City est située en majeure partie dans le Missouri et non le Kansas. En fait la plus petite et plus pauvre partie de la ville se trouve bel et bien au Kansas. Cependant à l'est de la rivière Missouri nous nous trouvons alors dans l'État du même nom. Cette section de la ville est en fait le cœur de la cité. Le grand Kansas City regroupe 2,4 millions d'habitants mais la ville même, au Missouri, ne comprend que 500 000 habitants, sa contrepartie du Kansas regroupe 150 000 habitants. Cette ville témoigne du modèle de développement de plusieurs cités américaines, c'est-à-dire que la banlieue est plus peuplée que le centre-ville. D'ailleurs très peu de personnes assistant aux conférences habitaient la ville.

Située dans le *Midwest*, au centre des États-Unis, Kansas City bénéficie d'un climat rigoureux. Il s'agit

d'un climat semblable au nôtre, avec une avance d'un mois. Bref, à la fin février, la température était celle du Québec à la fin mars.

Kansas City est une ville neuve, beaucoup plus neuve en fait que Québec et Montréal. La région a d'abord été occupée par différents peuples amérindiens dont les Canses⁵ qui vont donner leur nom à la future cité de Kansas. Dès la fin du XVIII^e siècle des francophones⁶ s'établissent dans le secteur fondant un modeste établissement. L'expédition mythique de Lewis et Clark est aussi passée par là en 1804 accompagnée de son guide *canayen* Toussaint Charbonneau. Une statue représentant les membres de l'expédition avec entre autres la Shoshone Sacagawea, son fils Jean-Baptiste Charbonneau⁷ et le chien Seaman commémore d'ailleurs l'arrêt de l'expédition au confluent des rivières Missouri et Kansas, soit en plein cœur de la ville actuelle. Telle fut ma surprise d'y voir une plaque racontant l'événement en anglais et en français. C'est la société Chouteau qui en est responsable, en référence à François

Chouteau, commerçant français de fourrure originaire de Saint-Louis qui établit un comptoir de traite en 1821 dans ce qui allait devenir Kansas City. Bref, les origines de la ville, comme bien des villes américaines de l'intérieur des terres, sont à la fois amérindiennes, québécoises, françaises et étasuniennes.

Avant l'avènement du chemin de fer, ce noyau de peuplement et surtout la ville voisine d'Independence sont des arrêts obligatoires pour la route de Santa Fe longue de 13 000 km. La route de l'Ouest étasunien est alors ouverte par des pionniers

5. Canses est le nom francisé des Kaws ou Kansas. C'est d'ailleurs David Cadorette qui m'a vanté un livre sur l'histoire des débuts de Kansas City qui se nomme *Chez les Canses* duquel j'ai volé le nom pour titrer cet article. Ce livre raconte entre autres la présence francophone précoce dans la région qu'on appelait «Chez les Canses». C'est aussi ce David Cadorette qui m'a confié être en faveur de l'indépendance du Québec !

Le livre en question : Charles E. HOFFHAUS, *Chez les Canses : Three Centuries at Kawsmouth, The French Foundations of Metropolitan Kansas City*, Lowell Press, 1984, 208 p.

6. Des Français, des Canadiens français et des Franco-américains originaires de l'Illinois, de Saint-Louis et de Trois-Rivières entre autres.

7. Jean-Baptiste est le fils de Toussaint et Sacagawea.

qui y mènent des convois de marchandises. Un des plus célèbres est d'ailleurs le Canadien français François-Xavier Aubry (1824-1854)⁸ qui s'est arrêté à Independence et Kansas City à quelques reprises.

La ville de Kansas City n'est cependant incorporée officiellement qu'en 1850. La cité se développe rapidement et son économie est prospère. En 1910 est créée très modestement la compagnie de cartes Hallmark qui y possède toujours son siège social 100 ans plus tard. C'est à ce

Grande Dépression, la *Nelson Gallery of Arts*¹⁰ ouvre ses portes en 1933. Dans les années 1920-1930 Kansas City est vue comme une ville du vice avec ses cabarets où œuvrent des serveuses sexys, ses *drags clubs* et surtout ses boîtes de jazz¹¹ où ont débuté des musiciens locaux qui deviendront par la suite des légendes du jazz : Count Basie et Charlie Parker.

En 1960, les Chiefs de Kansas City jouent leur première saison dans la *National Football League*, neuf ans

Power & Light District, semblable au quartier des spectacles de Montréal, ainsi que le *Sprint Center*¹², l'équivalent de l'amphithéâtre du maire Régis Labeaume. Un projet tout récent est le *Kauffman Center for the Performing Arts*, conçu par l'architecte montréalais Moshe Safdie, dont l'ouverture a eu lieu en septembre 2011.

SWING, SWINGERS ET SWING STATE

Kansas City et le Missouri sont des lieux de contrastes autant dans leur histoire qu'aujourd'hui. Au début de la guerre de Sécession, le Missouri est un État esclavagiste mais il se rallie pourtant au Nord¹³, par contre des factions pro-confédérées sont très présentes créant une forte division au sein de l'État. Cette contradiction résume bien l'esprit des lieux¹⁴. Puis, dans les années 1920 et 1930, Kansas City est une ville ouverte comme Montréal à la même époque; une variété du jazz, le swing, s'y développe dans la période décadente de la cité alors qu'on ferme les yeux sur les vices. La ville a même élu un Afro-Américain et une femme à la mairie dans les années 1990. Le Kansas City d'aujourd'hui est aussi une ville dynamique avec ses universités, ses musées, son quartier bohème et son quartier des spectacles.

Tout cela dans le *Midwest* au cœur de la *Bible belt* peuplée de «*rednecks*». Tous les gens que j'ai rencontrés étaient des croyants pratiquants, sauf les trois Québécoises expatriées. J'ai même croisé une famille d'amish au *Harry S. Truman Library & Museum*. Partout des églises de différentes confessions peuplent le paysage. Cependant, la ferveur



Le Sprint Center

SOURCE : Charvex / Wikimedia Commons

moment que la ville obtint le surnom de *City Beautiful* pour la beauté de ses parcs et boulevards, surnom encore mérité d'ailleurs. En 1921 est aménagé le *Liberty Memorial*⁹, un monument en mémoire des morts de la Grande Guerre. Deux ans plus tard le quartier commercial *Country Club Plaza* est aménagé. En pleine

plus tard c'est au tour des Royals de faire leur entrée dans les ligues majeures de baseball. En 1997, le *Kansas City Jazz Museum* et le *Negro Leagues Baseball Museum* ouvrent leurs portes. En ce début de III^e millénaire, quelques milliards viennent d'être investis pour revitaliser la ville. On aménage entre autres le

8. Inspirateur du Pony Express, Aubry était reconnu comme l'homme le plus rapide à cheval de l'Ouest américain. La ville d'Aubry au sud de Kansas City porte d'ailleurs son nom ainsi que plusieurs autres endroits aux États-Unis.

9. Qui est à l'origine du *National World War I Museum*.

10. À l'origine du *Nelson-Atkins Museum of Art*.

11. L'excellent film de Robert ALTMAN, *Kansas City*(1996), raconte cette époque.

12. Amphithéâtre de 18 000 sièges construit en 2006 au coût de 276 millions dont 226 millions provenant de la municipalité. L'objectif était d'attirer une équipe de la Ligue nationale de hockey ou de la *National Basketball Association*. Cinq ans plus tard aucune équipe sportive professionnelle n'y a élu domicile.

13. Comme quatre autres *border states* d'ailleurs.

14. Une de mes hôtes me confiait que les divisions de la guerre civile ont encore des conséquences aujourd'hui.

religieuse n'est pas le seul facteur de ce haut taux de pratique. Être pratiquant c'est aussi appartenir à une communauté d'entraide qui partage plusieurs institutions et services ainsi qu'un réseau de contacts, bref c'est une nécessité sociale un peu comme au Québec d'avant la Révolution tranquille. Cela dit, je ne me suis jamais fait harceler par des prosélytes et les gens ont été très chaleureux et accueillants avec moi ce qui a d'ailleurs contribué à lutter contre les préjugés que je pouvais entretenir envers mes voisins du Sud¹⁵. Je dois aussi dire que la plupart des gens que j'ai rencontrés étaient des Démocrates même si l'État est une *swing State*: en 2008 le Républicain John McCain l'a emporté par seulement 0,14% au Missouri. Un bon exemple de cette division est le fait qu'on retrouve une sénatrice démocrate et un sénateur républicain dans cet État. En somme, ces contrastes ne sont pas si étonnants puisqu'on se trouve en plein cœur des États-Unis à mi-chemin entre le nord et le sud, l'est et l'ouest.

LE SECRET LE MIEUX GARDÉ D'AMÉRIQUE

Tous les guides touristiques des destinations de moindre envergure vous diront que leur ville est un secret bien gardé. Celui sur Kansas City ne faisait pas exception. À la différence qu'il a tenu parole. Kansas City est une ville propre, calme, moderne, dynamique et riche culturellement. En outre, on y mange très bien. Elle est entre autres réputée pour son barbecue, ces grands grills

qui cuisent des heures un bœuf finement apprêté. J'ai d'ailleurs été surpris la première fois au restaurant que chacun des convives demande un *doggy bag*, mais quand j'ai vu les portions gargantuesques, j'ai compris. C'est aussi une ville de *shopping*, principalement le *Country Club Plaza*, un immense quartier de quatorze pâtés de maisons aménagé dans les années 1920 dans un but commercial et de divertissement. Cela dit, on est loin du quartier 10-30 de Brosard, l'architecture s'inspire plutôt d'un voyage que le fondateur du quartier a fait en Espagne. Les fontaines qu'on retrouve à chaque coin de rue apportent aussi beaucoup de charme à l'endroit. Les amateurs de jazz seront également bien servis. Même si cette musique n'est plus aussi présente qu'à la belle époque, il est toujours possible d'écouter du jazz de qualité chaque soir et non pas seulement deux semaines durant l'année lors d'un festival démesuré.

LE SHOW TRUMAN

Au niveau muséal, Kansas City possède un joyau, le *Nelson-Atkins Museum of Art* qui est un musée d'art de classe mondiale. Il dépasse nettement en ampleur le Musée d'art contemporain de Montréal ou le Musée national des beaux-arts du Québec. Au niveau du patrimoine historique le *National World War I Museum* vaut le détour. Seul musée américain dédié entièrement à la Grande Guerre, il est un arrêt obligé pour tout amateur d'histoire. Comme François-Xavier Aubry à l'époque j'ai aussi fait un arrêt à Independence,



Nelson-Atkins Museum of Art

SOURCE : Wikimedia Commons

ville voisine de Kansas City. J'y ai visité un modeste musée sur la Frontière et les intrépides caravanners qui partaient de cet endroit pour se rendre à l'Ouest. Mais ce qui frappe c'est que c'est la ville d'Harry Truman. Originaire d'un bled voisin du Missouri, Truman a cependant vécu la majeure partie de sa vie à Independence, ce que les « Indépendantistes » ne manquent pas de nous rappeler. Partout des bannières de

Tous les gens que j'ai rencontrés étaient des croyants pratiquants [...] Être pratiquant c'est aussi appartenir à une communauté d'entraide qui partage plusieurs institutions et services ainsi qu'un réseau de contacts, bref c'est une nécessité sociale un peu comme au Québec d'avant la Révolution tranquille.

15. Le seul hic au niveau des valeurs religieuses a été d'essayer de convaincre une jeune catholique de poursuivre nos discussions hautement philosophiques après la fermeture de la boîte de jazz où l'on se trouvait...

La maison
de Harry Truman

SOURCE : David Milot



16. Un éphémère musée avait ouvert à Trois-Rivières en 1960 mais il a fermé rapidement. Il semble que durant la Révolution tranquille, il n'était pas très populaire... La collection a cependant été transférée au Musée Pierre-Boucher de Trois-Rivières.

17. Un projet de musée devrait voir le jour en 2012 à New Carlisle, mais au moment de la rédaction de cet article, le projet n'était pas entièrement ficelé.

18. Bourassa n'a même pas réussi à faire renommer l'avenue du Parc de Montréal à son nom.

Truman sont installées. Ici la maison de Truman, là la maison de son frère, là-bas Truman s'est déjà arrêté pour faire le plein d'essence. Bref, on pourrait rebaptiser la ville Truman City. La vie de l'ancien président est donc clairement mise en valeur. Les touristes peuvent visiter sa maison, le lieu historique national Harry S. Truman mais surtout le *Harry S. Truman Library & Museum* qui vaut le détour. Ouverte aux chercheurs, la bibliothèque est complétée par un volet muséal doté d'expositions sur la vie du président. Cette orgie de mise en valeur de Truman n'est pas du tout désagréable pour un amateur d'histoire et elle représente bien comment une ville moyenne d'un peu plus de 100 000 habitants peut tirer son épingle du jeu en misant sur son patrimoine historique. On cherche encore au Québec des musées sur les premiers ministres marquants de notre histoire récente. Où sont les espaces muséaux dédiés à Maurice Duplessis¹⁶, Jean Lesage, René Lévesque¹⁷, Robert Bourassa¹⁸, Pierre Elliott Trudeau? Peut-être que certains de ces personnages vous rebutent mais il n'en demeure

pas moins qu'aucun n'a largué de bombes atomiques sur des civils. Bien sûr plusieurs lieux portent leurs noms, mais un barrage, un aéroport ou une rue ne remplacent jamais un centre d'interprétation comme vecteur de mise en valeur de notre histoire. Il est donc clair qu'à ce niveau «Ils ont l'affaire les Américains!»

En somme, mon séjour à Kansas City a été l'occasion d'un échange culturel. Invité à communiquer ma vision du Québec j'ai finalement retiré beaucoup de mon séjour puisque cette ville est bel et bien un secret bien gardé. J'ai d'ailleurs l'impression que les «Canses» que j'y ai rencontrés partagent maintenant la même opinion du Québec. ||



National World War I Museum

SOURCE : David Milot

Exécutif 2011-2012 de l'APHCQ

Véronique Lépine (secrétaire), Sébastien Piché (trésorier), Vincent Duhaime (président), Rémi Bourdeau (responsable des activités pour la région de Québec) et Julie Gravel-Richard (responsable du bulletin).

Absente : Julie Guyot (responsable des activités pour la région de Montréal)



Dates à retenir

30 mai au 1^{er} juin 2012

Prochain congrès de l'APHCQ, au Cégep de Sainte-Foy sous le thème *Le Plaisir*.

Détails à venir dans la prochaine édition du bulletin.

C'est un rendez-vous!



15 janvier 2012

Date de tombée des articles et publicités pour le bulletin Hiver 2012.

Thème:

Enseigner l'histoire au collégial, réalité et défis

Une occasion idéale pour partager vos expériences et vos idées!

Nouveauté !

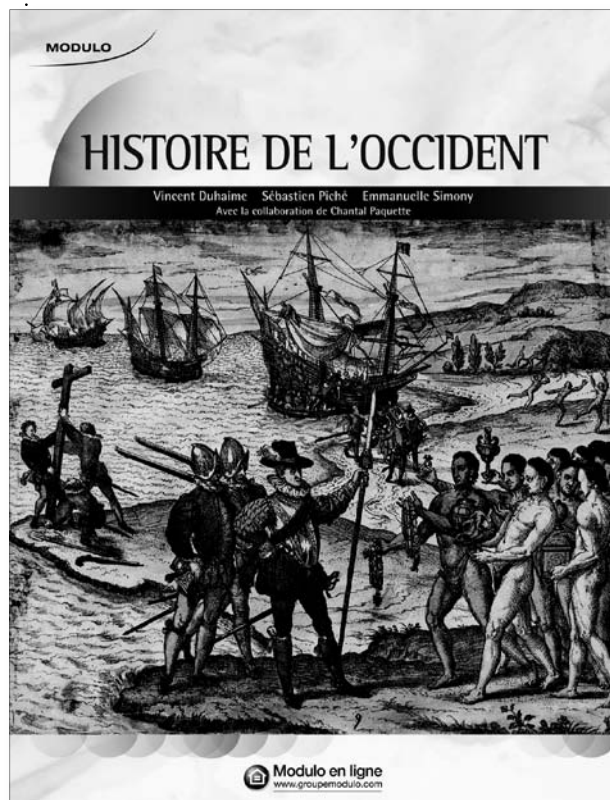
HISTOIRE DE L'OCCIDENT

Vincent Duhaime, Collège Lionel-Groulx

Sébastien Piché, Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption

Emmanuelle Simony, Collège Dawson

Chantal Paquette, Cégep André-Laurendeau

**Entrez dans l'Histoire...
avec un récit captivant et
accessible aux étudiants**

Dans *Histoire de l'Occident*, vous bénéficiez :

- du travail d'auteurs-professeurs dynamiques et reconnus;
- d'un style d'écriture accessible et vivant avec des récits historiques et des anecdotes multiples;
- d'une trame chronologique simplifiée;
- de l'attention particulière portée par les auteurs pour expliquer les fondements de la démarche historique.

Pour aider l'étudiant, l'ouvrage propose aussi :

- des mises en contexte historique dynamiques qui éveilleront sa curiosité;
- une iconographie abondante et pertinente qui facilite l'apprentissage;
- de nombreux extraits de documents d'époque (des sources primaires) qui donnent du matériel à exploiter en classe ou à la maison;
- des cartes historiques rigoureuses réalisées par des professionnels.

© 2012 • 404 pages • ISBN 978-2-89650-441-1

Matériel complémentaire

Sur Modulo en ligne, vous trouverez :

- les sources primaires du manuel dans une version plus longue;
- les réponses aux exercices de la rubrique « Historien à l'œuvre »;
- des questions de révision avec des pistes de réponse;
- les cartes du manuel en format PDF.

Sommaire

Avant-propos • Chapitre 1 L'Occident et l'histoire • **Chapitre 2** Aux sources de l'Occident: le monde grec • **Chapitre 3** Aux sources de l'Occident: les mondes romain et chrétien • **Chapitre 4** La formation de la civilisation européenne du IV^e au XI^e siècle • **Chapitre 5** L'Occident médiéval du XI^e au XIII^e siècle • **Chapitre 6** Crises et essor au XIV^e et XV^e siècles • **Chapitre 7** Renaissance et expansionnisme du XVI^e au XVIII^e siècle • **Chapitre 8** Les États modernes et la révolution scientifique • **Chapitre 9** L'ère des révolutions: le XVIII^e siècle • **Chapitre 10** L'industrialisation et les mutations au XIX^e siècle • **Chapitre 11** L'Occident au XX^e siècle • **Chapitre 12** L'histoire et l'Occident: l'intégration des acquis • **Sources iconographiques • Listes des cartes • Notes • Suggestions de lecture • Index**

Vous avez des questions ?**Vous souhaitez bénéficier d'une présentation départementale ?**

Communiquez avec votre représentant :

Steve Audet, steve.audet@nelson.comMartine Charpentier, martine.charpentier@nelson.comChristopher Jackson, christopher.jackson@nelson.com

5800, rue Saint-Denis, bureau 1102, Montréal (Québec) H2S 3L5, CANADA

Tél.: 514 738-9818/1 888 738-9818

Télec.: 514 738-5838/1 888 273-5247 www.groupermodulo.com