



# ReLations

*Pour qui veut une société juste*

NUMÉRO 774

OCTOBRE 2014

## Pour une éducation émancipatrice

**Un humanisme renouvelé**

**Repenser la transmission de l'histoire**

**Une école-milieu de vie**

**Liberté et reconnaissance au cœur de l'enseignement**

**Quelle place pour le numérique?**

**Trop d'école tue l'école**

### **Nouveautés**

**Carnet de**

**Marie-Andrée Lamontagne**

**Chronique littéraire de**

**Paul Chamberland**



7,00 \$



ARTISTE INVITÉ : PIERRE PRATT

<b>ACTUALITÉS</b>	4
<b>HORIZONS</b> La lutte contre le projet Conga au Pérou Emmanuelle Piccoli	9
<b>LE CARNET</b> DE MARIE-ANDRÉE LAMONTAGNE On s'en fout	10
<b>AILLEURS</b> Transition dictatoriale en Égypte Vincent Romani	30
<b>PLAIN-CHANT</b> CHRONIQUE LITTÉRAIRE Qui ça, nous? Paul Chamberland	32
<b>REGARD</b> La première année du pape François Gregory Baum	35
<b>DÉBAT</b> Quel statut juridique accorder aux animaux? Valéry Giroux Gabriel Blouin-Genest	38 39
<b>MULTIMÉDIAS</b>	41
<b>LIVRES</b>	43

Couverture : Pierre Pratt, *Publicité sauvage, 25 ans et demi*, 2012, acrylique sur papier

## DOSSIER

### POUR UNE ÉDUCATION ÉMANCIPATRICE

Pour une éducation émancipatrice Emiliano Arpin-Simonetti	12
Un humanisme renouvelé en éducation Anne-Marie Claret	14
Une école-milieu de vie Jean Trudelle	17
Les murs des écoles québécoises sont-ils des frontières? Linda Guerry et Adrien Jouan	18
Repenser la transmission de l'histoire nationale Gilles Bibeau	20
Liberté et reconnaissance au cœur de l'enseignement Maurice Tardif	22
Quelle place pour le numérique en classe? Entrevue avec Jacques Daignault, réalisée par Emiliano Arpin-Simonetti	24
Survalorisons-nous l'université? Nicolas Milot	26
Trop d'école tue l'école Yves-Marie Abraham	27

### ARTISTE INVITÉ

Après des études de design graphique au Collège Ahuntsic à Montréal, **Pierre Pratt** a amorcé son parcours artistique en faisant de petites bandes dessinées au début des années 1980, avant de se tourner vers l'illustration. Il a travaillé pour divers magazines québécois. Depuis 1990, il a illustré – et écrit – plus d'une cinquantaine de livres pour enfants. Il a réalisé plusieurs expositions et remporté de nombreux prix, dont celui du Gouverneur général du Canada à trois reprises, une Pomme d'Or et une Plaque d'Or à la Biennale de Bratislava, en Slovaquie, ainsi qu'un prix Unicef à Bologne. Il partage sa vie entre Montréal et Lisbonne. <pierrepratt.com>.

## FONDÉE EN 1941

La revue *Relations* est publiée par le Centre justice et foi, un centre d'analyse sociale progressiste fondé et soutenu par les Jésuites du Québec. Depuis plus de 70 ans, *Relations* œuvre à la promotion d'une société juste et solidaire en prenant parti pour les exclus et les plus démunis. Libre et indépendante, elle pose un regard critique sur les enjeux sociaux, économiques, politiques et religieux de notre époque.

**DIRECTRICE**  
Élisabeth Garant  
**RÉDACTEUR EN CHEF**  
Jean-Claude Ravet  
**RÉDACTRICE EN CHEF ADJOINTE**  
Catherine Caron  
**SECRÉTAIRE DE RÉDACTION**  
Emiliano Arpin-Simonetti  
**ASSISTANTE À LA PUBLICATION**  
Ginette Thibault  
**DIRECTION ARTISTIQUE**  
Mathilde Hébert  
**ILLUSTRATION**  
Jacques Goldstyn, Christine Palmieri  
**RÉVISION/CORRECTION**  
Éric Massé

**COMITÉ DE RÉDACTION**  
Yves-Marie Abraham, Gilles Bibeau, Eve-Lyne Couturier, Claire Doran, Céline Dubé, Guy Dufresne, Lorraine Guay, Mouloud Idir, Agustí Nicolau, Guy Paiement, Rolande Pinard, Jacques Racine, Louis Rousseau  
**COLLABORATEURS**  
Gregory Baum, André Beauchamp, Jean-Marc Biron, Dominique Boisvert, Marc Chabot, Paul Chamberland, Amélie Descheneau-Guay, Marie-Andrée Lamontagne, Marco Veilleux

**IMPRESSION HLN**  
sur du papier recyclé contenant  
100 % de fibres post-consommation.

**DISTRIBUTION LMPI / HDS Canada**  
*Relations* est membre de la SODEP. Ses articles sont répertoriés dans *Érudit*, *Repère*, *EBSCO* et dans l'*Index de périodiques canadiens*.

**ABONNEMENTS SODEP**  
(Revue Relations)  
C.P. 160, succ. Place d'Armes  
Montréal, Québec H2Y 3E9  
514-397-8670  
abonnement@sodep.qc.ca  
6 numéros (un an) :  
40 \$ (taxes incluses)  
Deux ans : 70 \$ (t. i.)  
À l'étranger : 55 \$ Étudiant : 25 \$  
Abonnement de soutien : 100 \$ (un an)  
TPS : R119003952 TVQ : 1006003784

Dépôt légal  
Bibliothèque et Archives nationales  
du Québec : ISSN 0034-3781  
Version numérique : ISSN 1929-3097  
ISBN PDF : 978-2-924346-10-5

Nous reconnaissons l'appui financier du gouvernement du Canada par l'entremise du Fonds du Canada pour les périodiques qui relève de Patrimoine canadien.

**Canada**

**BUREAUX**  
25, rue Jarry Ouest  
Montréal (Québec) H2P 1S6  
tél. : 514-387-2541

relations@cjf.qc.ca  
www.revuerelations.qc.ca

# Palestine : qui ne pleure pas ne voit pas

L'été a été assombri par un nouvel embrasement du conflit israélo-palestinien. Dans les médias québécois, aux habituels défenseurs d'Israël se sont ajoutées des voix de la droite conservatrice qui relaient sans gêne la propagande de cet État se posant en victime inoffensive des terroristes du Hamas. Bien serré dans le carcan du temps présent et d'une logique binaire, leur propos fait fi de l'histoire. Ce qui permet d'occulter le rôle de puissance coloniale et occupante que joue Israël<sup>1</sup> face à un peuple qui résiste et refuse son assujettissement et sa dépossession depuis près de 50 ans. Dans la bande de Gaza, ce peuple survivait déjà dans une prison à ciel ouvert avant que ne déferlent à nouveau des bombardements meurtriers.

Même si des analyses plus rigoureuses font contrepois, les années de gouvernement Harper – connu pour son soutien inconditionnel à Israël –

Or, « qui ne pleure pas ne voit pas », comme l'écrivait Victor Hugo dans *Les Misérables*. Le journaliste israélien du quotidien de gauche *Haaretz*, Gideon Levy, le signifiait à sa manière en écrivant avec courage le 19 juillet dernier : « La société israélienne est malade. Du sud du pays à Tel-Aviv, les images de Gaza sont reçues avec indifférence, voire par des expressions de joie. Il suffit de regarder les réseaux sociaux et les appels à "les brûler tous". Je n'avais jamais vu ça. Finalement, le mot "fascisme", que j'essaie d'utiliser le moins possible, a mérité sa place dans la société israélienne<sup>2</sup>. »

Accablant, pareil constat ne vise pas pour autant à nier la complexité de la situation ou encore l'existence du mouvement pacifiste et des nombreux porteurs d'une tradition juive humaniste. Toutefois, ceux-ci sont affaiblis et réprimés comme jamais. Sous l'influence de l'extrême-droite au pouvoir, une attitude déshumanisante de plus en plus grande se développe en Israël, et inquiète.

Dans *Deux régimes de fous* (1983), le philosophe Gilles Deleuze en a choqué plus d'un par sa dure critique de l'entreprise sioniste (et non pas de tous les juifs) qui transforme « le plus grand génocide de l'histoire en mal absolu » selon une vision religieuse et mystique, et non pas une vision historique. « Elle n'arrête pas le mal; au contraire, elle le propage, elle le fait retomber sur d'autres innocents, elle exige une réparation qui fait subir à ces autres une partie de ce que les juifs ont subi (l'expulsion, la mise en ghetto, la disparition comme peuple). Avec des moyens plus "froids" que le génocide, on veut aboutir au même résultat. »

Ces paroles troublantes font réfléchir à la lumière des récents événements. De l'importance de la *vision historique*, d'une mémoire qui doit être constamment irriguée par l'analyse des faits, on ne parlera jamais

assez. Certes, le Hamas porte aussi une volonté d'anéantissement de l'autre, Israël, condamnable et regrettable. Toutefois, cet ennemi qu'Israël prétend légitimement combattre se nourrit de l'oppression et de l'injustice subies par les Palestiniens. En cela, il est en grande partie l'œuvre d'Israël. Outre le blocus de Gaza<sup>3</sup>, pensons à la colonisation des territoires palestiniens occupés illégalement depuis des décennies, à la violation répétée du droit international, au « mur de la honte » condamné par la Cour internationale de La Haye. Tristement, rien ne convainc Israël d'agir substantiellement pour que justice et paix existent pour les Palestiniens. C'est pourquoi, à l'instar des mouvements de solidarité avec la Palestine, nous devons placer désormais un espoir dans la contrainte que peuvent exercer les campagnes de boycottage, désinvestissement et sanctions (BDS) contre Israël.

\* \* \*

Cet automne, nous avons le plaisir d'accueillir dans nos pages le poète et essayiste Paul Chamberland, qui assumera la chronique littéraire. Les œuvres de l'artiste Christine Palmieri l'accompagneront. L'écrivaine, éditrice et journaliste Marie-Andrée Lamontagne signera pour sa part le *Carnet*.

Autre nouvelle à souligner: notre service d'abonnement sera désormais assuré par la Société de développement des périodiques culturels (SODEP). Ce n'est pas sans tristesse que nous faisons ce changement en disant un grand merci à Ginette Thibault qui s'occupait de ce service depuis dix ans avec compétence, humour et dévouement.

Amies lectrices, amis lecteurs, bonne rentrée!

**CATHERINE CARON**



Pierre Pratt,  
*Ville verte*

ouvrent clairement le chemin à ces voix qui se sont durcies, ici comme ailleurs. Cela malgré la vive indignation suscitée par des attaques militaires qui ont fait plus de 2100 victimes palestiniennes en date du 28 août, la majorité des civils (sans parler des milliers de blessés).

1. Lire notre dossier « Palestine: assez d'injustice! », n° 732, mai 2009.

2. Cité dans *Le Monde*, 7 août 2014.

3. Le 26 août, au moment d'aller sous presse, Israël convenait de l'alléger.



# Double occupation et surpopulation carcérale

Le débordement des prisons n'est pas un problème nouveau, mais il ne fait que s'aggraver sous le gouvernement Harper.

**JEAN-CLAUDE BERNHEIM**

L'auteur est chargé de cours en criminologie à l'École de service social de l'Université Laval

Le phénomène de la surpopulation carcérale a refait surface au printemps dernier lors de la publication du rapport alarmant de Michael Ferguson, vérificateur général du Canada. Celui-ci confirme que Service correctionnel Canada (SCC) prévoyait déjà en 2009 l'installation de 2594 lits superposés dans les pénitenciers fédéraux, consolidant la pratique de la double occupation.

Un premier recours devant les tribunaux visant à contester le principe de la double occupation fut intenté en 1986. À l'époque, environ 7% des prisonniers partageaient leur cellule avec un autre détenu. Depuis, la double occupation n'a cessé d'augmenter graduellement d'année en année, et cette

proportion atteint maintenant environ 20% de la population carcérale.

En 1997, dans une entente conclue avec le Conseil du Trésor, le SCC s'engageait à ne pas chercher à faire valoir des besoins supplémentaires ou à demander des locaux additionnels «par suite d'un examen d'un établissement donné, à moins que la région n'ait atteint le seuil de tolérance de 25% de double occupation des cellules individuelles<sup>1</sup>». Par ailleurs, cette pratique était déjà prévue dans l'une des directives du Plan opérationnel intégré du SCC, en 1995: «dorénavant, un nombre accru de détenus devront partager des cellules, qui, souvent, ont été conçues pour une seule personne».

Même si, en 1998, le SCC était d'avis que «la double occupation des cellules ne doit pas devenir une mesure per-

manente de logement si l'on veut offrir des services correctionnels de qualité», le Bulletin politique de 2010 du SCC est venu officialiser la pratique du 20%.

En 2013, le sénateur conservateur Claude Carignan déclarait que «la double occupation est une pratique tout à fait normale et utilisée dans de nombreux pays de l'Ouest, et nous ne croyons pas que les criminels condamnés aient droit à un logement privé». Or, le sénateur fait ici référence aux pays anglosaxons, qui possèdent les plus hauts taux d'incarcération. Les pays ayant un taux plus bas, comme les pays scandinaves, ne sont pas pris en considération, de sorte que des approches plus progressistes se trouvent exclues.

Le ministre fédéral de la Sécurité publique et de la Protection civile, Steven Blaney, a renchéri en ce sens lors du dépôt du rapport du vérificateur général sur l'état des prisons: «La double occupation est une pratique courante dans les pays occidentaux. Les services correctionnels du Canada ont fait une étude sur le sujet qui a clairement démontré qu'il n'y a pas de lien entre le taux de violence et le type d'occupation. C'est la raison pour laquelle nous croyons qu'il est tout à fait normal dans certaines situations que les prisonniers soient dans une occupation double. C'est le cas pour les militaires qui sont déployés, c'est le cas pour des étudiants parfois dans des campus» (*Le Devoir*, 10 mai 2014). Militaires, étudiants et détenus,



1. Plan national d'immobilisation, de logement et d'opérations 1997-1998, Ottawa, Service correctionnel Canada, 1997, p. 2-3.  
2. Lysiane Paquin-Marseille, Brian A. Grant et Steven Michel, *Revue de la littérature sur la surpopulation carcérale et la double occupation des cellules*, Ottawa, Service correctionnel du Canada, novembre 2012.



même combat! Il s'agit là d'une véritable stratégie de désinformation de la part du gouvernement Harper, dont les réformes de la justice pénale, depuis 2008, ont contribué à l'augmentation du nombre de détenus par des peines minimales obligatoires pour toute infraction.

Pourtant, le SCC a déjà établi un lien entre, d'une part, la surpopulation carcérale et la double occupation des cellules et, d'autre part, les problèmes relatifs à la sécurité des autres détenus, du personnel correctionnel et du public<sup>2</sup>. Pourquoi le gouvernement fédéral actuel refuse-t-il cependant de prendre en compte ces constats?

Le discours sur la double occupation des cellules est ainsi passé de la discrétion (dans les années 1980 et 1990), à la manipulation de l'opinion publique (dans les années 2000), à la désinformation (aujourd'hui). Cette instrumentalisation politicienne de la question doit être dénoncée. ●

## Un tribunal contre les minières

Le Tribunal permanent des peuples, qui siégeait récemment à Montréal, a trouvé le Canada et ses minières coupables de violations de droits humains en Amérique latine.

**BERNARD HUDON**

**D**u 29 mai au 1<sup>er</sup> juin dernier, le Tribunal permanent des peuples (TPP) siégeait à Montréal. Au banc des accusés: l'industrie minière canadienne et le gouvernement fédéral, pour des violations systémiques et systématiques de droits humains en Amérique latine. Fondé en 1979, le TPP est un tribunal d'opinion qui s'appuie sur les instruments du droit international pour dénoncer et faire connaître des violations de droits. C'était la 40<sup>e</sup> session de son histoire et la première fois qu'il siégeait au Canada. Quarante-cinq organisations québécoises et canadiennes ont soutenu l'événement, dont l'Entraide missionnaire, Alternatives et l'Institut Polaris.

Le jury était formé de huit personnalités chargées de se pencher sur les conséquences des activités minières canadiennes en Amérique latine, parmi lesquelles figuraient Gérald Larose, professeur à l'UQAM et ex-président de la CSN, Maude Barlow du Conseil des Canadiens, Nicole Kirouac, avocate de Malartic, et Mireille Fanon-

Mendès-France, du Conseil des droits de l'Homme de l'ONU. En deux jours, les jurés ont entendu une vingtaine de témoins.

Il faut savoir que 75% des compagnies minières dans le monde sont enregistrées au Canada. Plus de 230 entreprises minières canadiennes, dont les avoirs dépassent les 50 milliards de dollars, opèrent en Amérique latine à la faveur d'un boom minier qui a débuté il y a une quinzaine d'années. Selon l'acte d'accusation du TPP, le modèle extractif canadien est caractérisé par une « exploitation illimitée des ressources naturelles, un encadrement minimal, des investissements massifs, des facilités financières et fiscales et des opérations d'une très grande envergure sur le terrain ». Il porte atteinte « aux droits des peuples et à l'intégrité de l'environnement tout en évoluant dans un contexte général d'impunité » (p. 6).

Lors des audiences, cinq cas emblématiques de ce modèle ont été présentés: le projet de Goldcorp dans la vallée de Siria, au Honduras; le projet Pascua Lama de Barrick Gold, à la frontière du

Chili et de l'Argentine; le projet Escobal de Tahoe Resources, au Guatemala; celui de l'entreprise Excellon Resources sur le site de la Platosa, au Mexique et le projet de Blackfire Exploration à Chicomuselo, également au Mexique. Les compagnies minières ont été invitées à se défendre, mais elles ont décliné l'offre. Pour l'ensemble des cas, les 13 accusations ont été regroupées selon qu'elles portaient atteinte au droit à la vie et à un environnement sain, au droit à l'autodétermination des peuples ou encore au droit à une citoyenneté pleine et entière.

La compagnie Blackfire Exploration, par exemple, a été accusée d'atteinte à la vie en lien avec l'assassinat de Mariano Abarca Roblero, un opposant au projet de Chicomuselo. D'autres cas d'assassinats de militants environnementalistes, cette fois au Honduras, ont également été rapportés. Toujours au Honduras, la société Goldcorp a été accusée de contaminer des sources d'eau au plomb, à l'arsenic, au mercure, au fer et au cadmium, ce qui pourrait affecter 60% des 7000 habitants des communautés situées près de la mine. Une analyse indépendante a démontré des taux de présence de ces métaux dans le sang de ces populations jusqu'à dix fois supérieurs aux normes internationales. De plus, la

L'auteur, jésuite, est biologiste et collaborateur au Centre justice et foi



Des membres du jury du TPP, le 1<sup>er</sup> juin dernier. Photo : Henri-Charles Beaudot



compagnie aurait gardé le secret sur ses analyses d'eau.

L'État canadien aussi était au banc des accusés. Tout comme les compagnies minières, il a refusé de présenter une défense devant le Tribunal dont il ne reconnaît pas la légitimité. Le Canada est notamment accusé d'ingéren-

ce dans les processus législatifs des États hôtes afin d'affaiblir leurs codes miniers et leurs régimes fiscaux, et d'offrir à l'industrie minière un soutien économique et financier aveugle aux violations de droits humains par le biais d'Exportation et Développement Canada et de l'Office d'investissement du Régime de pensions du Canada. Les nombreux obstacles à l'accès aux tribunaux canadiens pour les personnes affectées par les activités des compagnies minières à l'étranger ont également été déplorés, de même que le caractère volontaire et non contraignant des nombreuses normes existant pour encadrer l'industrie. Enfin, la politique dite de diplomatie économique instaurée en 2013 par le gouvernement canadien a aussi été dénoncée lors des audiences. En vertu de celle-ci, les ambassades canadiennes en Amérique latine semblent davantage pré-

occupées par le développement des compagnies minières que par les conditions de vie des employés et des populations locales, selon les audiences.

Dans un verdict préliminaire, le Tribunal a déclaré les compagnies minières et le gouvernement canadien coupables de diverses violations de droits humains et de non-respect de conventions internationales. Les membres du jury enverront leurs conclusions détaillées au gouvernement Harper, à la Commission interaméricaine des droits de l'Homme ainsi qu'aux Nations unies. La dernière journée de l'événement aura par ailleurs permis aux organisations de commencer l'élaboration d'un plan d'action, qui s'est poursuivie lors du Forum social des peuples à Ottawa, en août dernier. ●

## Agir contre les paradis fiscaux

Le problème des paradis fiscaux reste en grande partie ignoré par nos gouvernements, bien que des solutions existent pour le combattre.

**IANIK MARCIL**

L'auteur est économiste indépendant

Le premier budget du gouvernement Couillard, déposé en juin dernier par le ministre Carlos Leitao, consacre 27 pages à la lutte contre l'évasion fiscale. Pas un mot, toutefois, sur le problème que constituent les paradis fiscaux, le ministre préférant s'attaquer aux taxes de vente impayées par les restaurants ou au travail au noir dans l'industrie de la construction.

Or, l'utilisation, certes légale, des paradis fiscaux par des entreprises québécoises et canadiennes ainsi que par certains individus fortunés, prive le trésor public de revenus substantiels.

Dans son livre *Bill Gates, pay your fair share of taxes... like we do!* (James Lorimer & Company Publishers, 2012), la comptable et fiscaliste Brigitte Alepin a estimé que cette évasion fiscale représentait entre 3,5% et 5,5% des revenus totaux de l'État fédéral comme provincial. Bien que l'opacité de ces transactions rende difficile une évaluation précise des pertes encourues pour la collectivité, force est de constater que deux phénomènes se sont aggravés ces dernières années: la fuite de capitaux et la diminution des impôts payés par les entreprises. Le collectif québécois Échec aux paradis fiscaux, qui regroupe plusieurs organisations syndicales, étudiantes et

civiles, estime que la part d'actifs des compagnies canadiennes inscrites dans les paradis fiscaux est passée de 11 milliards de dollars en 1990 à plus de 170 milliards en 2012, une augmentation de 1500%.

Pourquoi ces «juridictions de complaisance», comme on les appelle, posent-elles problème? Essentiellement pour deux raisons.

Premièrement, ces «investissements» dans les paradis fiscaux n'en sont pas: ils ne génèrent aucune activité économique réelle et ne sont utilisés qu'à des fins d'évasion fiscale. Les entreprises ayant réalisé des profits au Canada n'en font donc pas bénéficier la collectivité par la suite en les réinvestissant, mais thésaurisent tout simplement ces liquidités sur les marchés financiers mondiaux.

Deuxièmement, cette mécanique prive le fisc de revenus importants



sous forme d'impôts qui ne sont pas payés au Canada. En théorie, par le biais du principe dit de «non double imposition», une entreprise ou un individu ne peut être imposé pour le même revenu dans deux juridictions. Cela se comprend. Mais en réalité, ce principe est perverti, certains en venant à n'être imposés nulle part grâce à des traités bilatéraux entre le Canada et des paradis fiscaux (la Barbade, les Bermudes, etc.), qui permettent à des entreprises et à des contribuables de payer leurs impôts là où ils sont les moins élevés, voire nuls.

Ce faisant, le gouvernement fédéral se crée ainsi lui-même une concurrence fiscale qui justifie sa propension à abaisser le taux d'imposition des entreprises. L'art de se tirer consciemment dans le pied, en somme. Fait accablant, le Canada a grandement contribué à la naissance des paradis fiscaux, comme le démontre Alain Deneault dans son important ouvrage, *Paradis fiscaux: la filière canadienne* (Écosociété, 2014).

Nous avons l'impression que ces structures juridiques et fiscales complexes, aux règles du jeu établies à l'extérieur de nos frontières, nous échappent totalement. Il y a là un éloignement symbolique et géographique de la responsabilité sociale des entreprises qui fait en sorte que nous, simples citoyens, avons le sentiment que la solution au problème est hors de portée. Comment le Canada peut-il combattre cette évasion fiscale légale qui se joue sur un échiquier mondial? De surcroît, comment le gouvernement du Québec pourrait-il agir sur des questions qui relèvent en grande partie de compétences fédérales?

Pourtant, des solutions existent. Le collectif Échec aux paradis fiscaux a publié au mois de mai dernier un rapport intitulé *Paradis fiscaux: Des solutions à notre portée*. Il propose sept recommandations très concrètes au gouvernement du Canada afin de mettre fin à ces privilèges immoraux et économiquement inefficaces. Ces propositions sont très précises, voire tech-

niques, mais se résument à deux éléments: une plus grande transparence et la suppression de privilèges accordés aux multinationales canadiennes. Des solutions tout à fait applicables, mais que le gouvernement Harper refuse d'adopter (une motion du NPD en ce sens a d'ailleurs été rejetée le 29

avril dernier par les conservateurs, alors que tous les autres partis l'appuyaient). Quant au gouvernement Couillard, il refuse, comme tous ses prédécesseurs, de défendre de telles solutions en prétendant faussement qu'il n'y peut rien. ●

## Une solidarité internationale vivante

Le Forum social mondial sur les initiatives de paix et la sécurité humaine fut l'occasion de débattre d'enjeux géopolitiques cruciaux.

### MOULOUD IDIR

Depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et le début du XX<sup>e</sup> siècle, beaucoup de réflexions et d'écrits ont développé la notion d'impérialisme pour expliquer les conflits armés menés par les États industrialisés capitalistes. Sommairement, l'expansionnisme militaire est vu comme une conséquence de la conquête de «nouveaux marchés» pour ces pays. Dans cette optique, ce sont les tensions liées à l'extension du capitalisme qui sont à l'origine de la guerre de 1914-1918.

Un siècle plus tard, les commémorations officielles du centenaire du déclenchement de la Première Guerre mondiale, initiées par de nombreux États occidentaux, visent surtout à consolider leurs conglomérats militaristes et affairistes. L'impérialisme prend de nouveaux visages, cette fois sous l'égide de l'Organisation du traité de l'Atlantique Nord (OTAN). Les membres dominants de cette organisation mènent une guerre de classe au niveau planétaire pour la consolidation d'intérêts géostratégiques et l'imposition

d'un nouveau système impérial au service du capitalisme néolibéral.

C'est dans ce contexte que des mouvements de solidarité internationale, animés par des principes et des convictions pacifistes, écologistes, antimilitaristes, féministes, antiracistes et anti-impérialistes, se sont mobilisés pour partager leurs contre-discours et leurs luttes pour la paix. Du 6 au 9 juin dernier, ils organisaient le premier Forum social mondial sur les initiatives de paix et la sécurité humaine à Sarajevo, en Bosnie-Herzégovine.

Le choix de cette ville n'est pas le fruit du hasard, l'assassinat, en juin 1914 à Sarajevo, de l'archiduc

L'auteur est responsable du secteur Vivre ensemble au Centre justice et foi

L'assemblée d'ouverture du forum, le 6 juin dernier. Photo: Lucas Wirl





François-Ferdinand, héritier de l'empire austro-hongrois, étant généralement considéré comme l'élément déclencheur de la Première Guerre mondiale. Le forum a été organisé par le Réseau pour la paix de Bosnie-Herzégovine, qui est composé de dizaines d'associations de pays d'ex-Yougoslavie et d'ailleurs en Europe ainsi que par une coordination internationale active depuis septembre 2012. Coordonnée par les Initiatives internationales des YMCA du Québec, une délégation québécoise composée de 35 personnes a organisé une douzaine d'ateliers portant sur divers enjeux liés à l'inflexion militariste croissante du Canada. Les membres du Collectif Échec à la guerre y ont notamment distribué leur récente brochure intitulée *La montée inquiétante du militarisme au Canada*, ainsi que de nombreuses autres publications pédagogiques.

L'événement a été l'occasion de rencontres inédites et riches en partage d'expériences de luttes. Des centaines d'ateliers, de tables rondes et d'activités culturelles ont été organisés<sup>1</sup>. Les débats ont porté sur cinq thèmes principaux : les alternatives au militarisme; la justice sociale, la paix et la sécurité humaines; la culture de la paix et la non-violence; les questions

de genre et les femmes pour la paix; les images de l'ennemi et les réconciliations.

Dans le cadre de la table ronde sur les alternatives au militarisme, les interventions de la Nord-Irlandaise Mairead Maguire, Prix Nobel de la paix de 1976, et de Joseph Gerson, un intellectuel antimilitariste étasunien, ont été marquantes. M<sup>me</sup> Maguire a insisté sur le rôle de l'OTAN comme obstacle structurel à la paix, de même que sur la caducité des institutions internationales pour relever les défis du pacifisme. Joseph Gerson a quant à lui montré l'importance de l'historicité pour comprendre la nature géopolitique des conflits guerriers. D'autres présentations ont permis de réfléchir sur la question de la paix en lien avec les atteintes aux services publics, les privatisations, les pertes d'emplois et la destruction des modes de régulation étatiques. Elles ont bien montré comment les conflits armés entre groupes ethniques sont aussi liés aux politiques néolibérales.

Ce forum a également permis aux participants d'en apprendre davantage sur l'expérience des *plenums*, ces assemblées citoyennes ayant émergé à la suite des mesures d'austérité imposées par les institutions multilatérales présentes en Serbie et en Bosnie. Ces assemblées populaires sont des expériences inédites de cohabitation in-

tercommunautaire, de démocratie directe radicale, de participation citoyenne et de lutte contre la corruption et contre les inégalités sociales.

Le forum s'est terminé par une grande assemblée de convergence, qui fut l'occasion de discuter de quelques initiatives à réaliser au cours des mois à venir. Les organismes ont été invités à saisir l'occasion de la tenue du prochain sommet de l'OTAN en septembre 2014, au pays de Galles, pour amorcer un débat sur sa véritable nature et exiger son abolition. Les responsables de la campagne *Move the money*, relayée par l'International Peace Bureau, y ont pour leur part insisté sur l'importance de la réduction des dépenses militaires en vue d'atteindre différents objectifs fixés par l'ONU. D'autres campagnes en cours contre le commerce des armes, le nucléaire et l'utilisation de drones en violation totale des souverainetés étatiques ont aussi été soulignées. Enfin, la deuxième conférence « Les Femmes dans la guerre », prévue à Beyrouth au printemps 2015, et le prochain Forum social mondial à Tunis, en mars 2015, seront des occasions d'approfondir certains enjeux esquissés lors de l'événement. ●

1. Voir <[peaceeventsarajevo2014.eu](http://peaceeventsarajevo2014.eu)>.





# La lutte contre le projet Conga au Pérou

EMMANUELLE PICCOLI

L'exploitation minière – avec celle du gaz, du pétrole et du bois – est envisagée par le gouvernement péruvien comme le moteur du développement économique du pays. Elle y génère cependant un développement inégalitaire et mal réparti entre les différentes régions. En effet, les quartiers centraux de Lima, où se concentrent l'élite et la classe moyenne-haute, connaissent un impressionnant boom immobilier, tandis que les zones rurales où sont extraites les ressources connaissent de graves problèmes environnementaux et des inégalités accrues. Cela génère de multiples tensions, qui sont gérées de manière répressive par le gouvernement plutôt qu'envisagées comme des mises en débat du modèle de développement.

Cajamarca, une région située au nord des Andes péruviennes, est habitée par une population principalement paysanne organisée en communautés (*caseríos*). Des exploitations minières souterraines y sont présentes en nombre limité depuis la période coloniale. Cependant, à partir des années 1990, les politiques néolibérales du gouvernement d'Alberto Fujimori y ont permis la multiplication de concessions minières: elles occupent aujourd'hui 47% du territoire de la région et plus de 90% dans certaines provinces.

Ces concessions sont des droits d'exploiter les ressources naturelles. Elles n'impliquent pas d'emblée une exploitation des ressources, mais la structure légale péruvienne est très permissive. C'est ainsi que plusieurs mégaprojets se sont développés dans la région de Cajamarca ces dernières années.

La plus grande exploitation aurifère du continent, la mine de Yanacocha, existe depuis 1993. La compagnie Newmont Mining souhaite y ajouter une extension. Le projet Conga couvrirait à lui seul 2000 hectares et extrairait environ 160 000 tonnes de

minerai annuellement durant les 20 prochaines années.

Les principales inquiétudes soulevées par la population concernent l'impact environnemental du projet Conga. En effet, celui-ci se situerait entre 3700 et 4200 mètres d'altitude, dans une zone aquifère où existent plus de 600 sources d'eau et où naissent les rivières de cinq bassins versants. Si le projet est mis en route, plusieurs montagnes, des centaines de sources d'eau et des lacs seront détruits. L'exploitation exige également

Les mobilisations contre le projet Conga permettent de nous interroger sur la citoyenneté et la participation politique au Pérou. Qui décidera de l'avenir?

une consommation outrancière d'eau pour rincer le minerai.

Dans ce contexte, un conflit très aigu a éclaté, en octobre 2011, à la suite de l'approbation par le ministère de l'Énergie et des Mines d'une étude sur l'impact environnemental du projet Conga. Cette approbation, déterminante pour la mise en marche de l'exploitation, a suscité une vive opposition de la population locale qui s'est traduite par des mobilisations dès le mois de novembre 2011. Les *frentes de defensa* («fronts de défense»), le syndicat des professeurs, les organisations paysannes comme les *Rondas campesinas* et le gouvernement régional ont mené des batailles dans la rue et sur les fronts juridique, technique et médiatique. Des dialogues ont été amorcés entre les représentants du gouvernement central et les opposants. Ces échanges devaient cependant porter uniquement sur les modalités de mise en place du projet, alors que la demande des opposants était que celui-ci soit arrêté. Ils étaient donc très limités et n'abordaient pas le cœur du problème.

Il importe de souligner le caractère pacifique de cette vaste mobilisation. En effet, de novembre 2011 à aujourd'hui, aucun fait de violence important n'a été relevé chez les opposants. À l'opposé, dès décembre 2011, la réponse du président de la République fut d'envoyer l'armée et de déclarer l'état d'urgence pour empêcher les manifestations et démarrer rapidement le projet. Une marche nationale pour l'eau de Cajamarca fut organisée à Lima pour répondre à cette répression gouvernementale. En juillet 2012, alors que les mobilisations avaient repris depuis un mois, l'état d'urgence fut à nouveau déclaré. Les forces de l'ordre ont alors abattu cinq personnes lors des manifestations.

À la suite de cette répression sanglante, le projet a été suspendu. Ce sont maintenant les paysans qui, à tour de rôle, organisent la surveillance des lacs situés dans la zone de Conga. L'entreprise responsable du projet continue par ailleurs d'y réaliser des travaux. La tension reste donc présente, bien que de manière latente.

Les mobilisations contre le projet Conga permettent de nous interroger sur la citoyenneté et la participation politique au Pérou. Qui décidera de l'avenir? Sur la base de quels arguments? La force et la répression s'imposeront-elles de nouveau, ou l'État écouterait-il enfin les habitants de Cajamarca? Faire état de ces mobilisations permet aussi de nous pencher sur les notions de démocratie et de droits des peuples au sein d'une économie mondialisée, dans laquelle la demande en minerais est particulièrement forte, tout comme la spéculation sur des matières comme l'or. Les multiples «champs de bataille», qu'ils soient juridiques, techniques, médiatiques ou dans la rue, sont autant de voies pour faire entendre une parole qui s'oppose à un certain modèle de développement et à une économie prédatrice. ●

L'auteure est chercheuse à l'Université catholique de Louvain et membre du Centre Avec, un centre jésuite de recherche et d'action sociales à Bruxelles



Photo : Martine Doyon

## ON S'EN FOUT

La visite au «Grantécrivain» (merci, Dominique Noguez) a longtemps été un passage obligé pour tout candidat à la littérature. C'est Philippe Le Guillou qui va traîner du côté de Saint-Florent-le-Vieil et est reçu avec bienveillance par un Julien Gracq tout entier tourné vers sa géographie intime. C'est un François Mauriac au magistère assuré, éclatant malgré tout en sanglots et en remords chrétiens devant le jeune Elie Wiesel, rescapé des camps, qui lui apporte le manuscrit de *La Nuit* dont nul éditeur ne veut après la guerre. Car la visite au «Grantécrivain» n'est pas toujours unidirectionnelle, et il arrive que celui qui ouvre sa porte reçoive mieux que des hommages : de l'air frais qui lui fait retrouver sa table de travail dans un état d'esprit neuf, avec un bagage renouvelé de questions. Il faut donc voir dans ce rite moins un passage de témoin qu'une interrogation inquiète : pourquoi écrire ? Comment ? Et pour qui ?

Contre toute attente à notre époque soucieuse d'égalité, le rite de la visite au «Grantécrivain» s'est maintenu, même si c'est souvent sous la forme abâtardie de l'entretien journalistique avec ce que la langue, non sans emphase, qualifie de «monument littéraire vivant».

Ainsi du romancier américain Philip Roth. Un parfum de visite au «Grantécrivain» flotte sur l'entretien qu'il accordait il y a quelques mois à un journal suédois, ne serait-ce qu'en raison de l'empressement déférent avec lequel *The New York Times* l'a traduit et repris à l'intérieur de son

supplément littéraire dominical du 16 mars dernier. Mais aussi en raison des propos tenus par l'écrivain, dont certains vont se ficher dans un coin de votre esprit où ils se mettront aussitôt au travail.

Le journaliste tente-t-il de s'expliquer avec Roth la bonne fortune du roman américain des 60 dernières années, qui aura fait s'aligner les Bellow, Styron, Updike ou DeLillo ? La réponse de Roth est déroutante à souhait : c'est peut-être parce que les facteurs qui devraient jouer en faveur du roman sont absents de la société américaine que celui-ci s'y porte aussi bien. Par exemple, fait-il remarquer, aux États-Unis, il n'y a pas d'écoles littéraires à proprement parler. Nul centre, dans les vastes espaces américains, susceptible de s'imposer comme un véritable vivier d'auteurs. Les romanciers américains et leurs lecteurs affichent une indifférence totale à l'endroit de la théorie littéraire. L'unité nationale n'existe pas, et bien malin qui pourrait définir ce qu'est le caractère national, qui n'existe pas davantage.

Mieux encore. Ce qui confère, selon lui, aux romanciers américains une certaine liberté, c'est l'ignorance qu'entretient la société américaine dans son ensemble à l'endroit de la littérature, alors que bien des gens sont incapables de lire un livre et d'en saisir minimalement le sens. Dernier atout : le fait que 90 % de la population se fiche complètement des écrivains. Sans contredit, tout cela a un effet libérateur sur ces derniers, ajoute Roth.

On aurait tort de voir de l'ironie dans ces propos. Quand Philip Roth et son interlocuteur suédois prononcent le mot *roman*, ils parlent bel et bien de littérature – que l'anglais appelle *serious fiction*, marquant bien par là ce qui sépare les œuvres exigeantes des romans sentimentaux, des mémoires

de stars ou de la littérature de genre. La littérature comme ils l'entendent, la lisent ou l'écrivent ne peut concerner qu'un petit nombre de gens, ce qui n'exclut pas les succès de librairie, venus de surcroît. Comme Antoine Vitez le disait du théâtre, on peut se faire le défenseur d'une culture «élitaire pour tous». Mais alors ce sera pour regretter la disparition quasi complète des humanités dans le cursus scolaire ; déplorer la présence fantomatique de la littérature et de la critique littéraire dans les médias généralistes ; s'emporter contre l'inculture qui frappe indistinctement élèves, enseignants, élus, faiseurs d'opinion, histrions cathodiques et numériques, soi y compris bien sûr, qui au moins, certains jours, sait ne pas savoir. Ce sera aussi pour pester contre un État sans vision, financièrement aux abois, qui se dérobe à ses responsabilités en la matière.

On peut, oui, entonner ce refrain-là. Ce ne seront que les jérémiades habituelles. En revanche, l'idée que la littérature, protéiforme et ouvreuse d'horizons, est d'abord un espace replié sur soi, lecteur, chétif et souverain lecteur ; qu'elle n'est jamais aussi vigoureuse que dans l'adversité ; qu'elle s'étiole dans les honneurs, les bourses et les institutions ; qu'elle meurt de trop d'égards ; cette idée-là, que nous souffle Roth, me galvanise. Et tout autant l'idée qui s'impose l'instant d'après : qu'il se trouve au moins un autre lecteur pour l'avoir aussi. Et que, lisant, nous avançons peut-être l'un vers l'autre. ●

## Pour une éducation émancipatrice



Pierre Pratt, *Publicité sauvage, 25 ans et demi*, 2012, acrylique sur papier

Les différentes crises qu'a connues le système d'éducation québécois ces dernières années – et en particulier le printemps étudiant de 2012 – ont révélé de profonds malaises qui couvent en son sein. De l'école primaire à l'université, la mise au pas de l'éducation aux logiques néolibérales transforme sa mission, dans une société québécoise qui entretient par ailleurs une relation trouble avec le savoir et la connaissance. Prenant le relais de critiques souvent formulées à cet égard, ce dossier cherche des voies vers un renouveau de la mission humaniste de l'école et le dépassement des limites de ses cadres organisationnels, sociaux et politiques actuels. Il s'interroge aussi sur le rôle de notre système d'éducation dans la transmission d'une histoire et d'un monde communs.

# Pour une éducation



**EMILIANO ARPIN-SIMONETTI**

La marchandisation et la technocratisation gangrènent notre système d'éducation – et plusieurs sphères de notre société – depuis maintenant des décennies. Il y a une dizaine d'années, nous consacrons un dossier à ce « Malaise dans l'éducation » (n° 687, septembre 2003), marqué entre autres par la constante inféodation de l'institution scolaire à la logique marchande et aux exigences des entreprises ainsi que par la cannibalisation du système public par les écoles privées. Mis en lumière par un grand nombre d'ouvrages, ce malaise progresse néanmoins, et avec lui la domestication des consciences, nous dépossédant chaque jour un peu plus de notre capacité d'envisager collectivement le monde en dehors des termes de l'utopie capitaliste, limitant notre autonomie à son égard, rapetissant notre humanité.

Cette progression rencontre heureusement d'importantes résistances. Elles sont parfois quotidiennes et anonymes, comme celle des innombrables enseignants et professeurs qui, par leur intelligence et leur passion, éveillent curiosité et sens critique chez leurs élèves et étudiants, malgré un contexte général valorisant peu le métier d'enseigner. Elles sont parfois massives et frontales, comme le fut le printemps étudiant de 2012. Ce mouvement historique, qui n'a pas fini de nous livrer ses fruits, a ouvert une brèche dans laquelle nous souhaitons nous introduire avec ce dossier, dans l'espoir de l'élargir autant que possible.

Cinquante ans sont passés depuis le rapport Parent (1963-1966), qui a jeté les bases de notre système d'éducation actuel. Cette réforme, certes animée d'un esprit humaniste soucieux de transmettre une culture commune et de démocratiser l'éducation en permettant l'accès au plus grand nombre, avait aussi pour but de former une main-d'œuvre qualifiée dans un marché du travail en plein essor. Elle visait en effet – du moins en partie – à améliorer les conditions de vie d'une population québécoise jusqu'alors largement prolétarisée. Au fil des décennies, avec les mutations de l'économie capitaliste, il semble toutefois que cet objectif d'adaptabilité au marché du travail ait pris le dessus sur la mission humaniste.

Aussi, n'en déplaise à tous ceux et celles qui en appellent aujourd'hui à une réforme du système d'éducation québécois afin que les cerveaux correspondent aux besoins des entreprises – pour reprendre les termes du recteur de l'Université de Montréal, Guy Breton –, nous croyons que c'est plutôt l'héritage humaniste aux sources de notre système qui doit être revisité, et surtout, réactivé.

Pas question, toutefois, de verser dans la nostalgie d'un âge d'or où les humanités gréco-latines trônaient au sommet du corpus académique et où l'université aurait, dit-on, dispensé une éducation universelle vraiment orientée vers l'intérêt commun. Cet âge d'or tient en effet davantage du fantasme – ou de la rhétorique – que de la réalité. Il s'agit plutôt de réfléchir à ce que signifie, aujourd'hui, former des êtres humains autonomes capables de pensée critique et donc d'avoir une préhension sur la vie collective et sur l'héritage culturel qui leur est transmis. Il s'agit de prendre conscience de ce qu'il nous faut opposer au dévoiement marchand de l'éducation, à la fascination de nos dirigeants pour les formes de l'administration managériale et technocratique, à la captation de la créativité et de l'imagination

# émancipatrice



« Aussi l'éducation doit être animée par "l'esprit de respect" face à ce que l'homme a de sacré, d'indéfinissable, d'illimité, d'individuel et d'étrangement précieux : un principe vital, un fragment de l'obstination du monde. »

BERTRAND RUSSEL, CITÉ PAR NOAM CHOMSKY, *POUR UNE ÉDUCATION HUMANISTE*, 2010.

par les seules forces productives. Il s'agit de chercher comment faire de l'éducation un vecteur d'humanité et d'humanisation du monde et non un instrument de dressage au profit d'un quelconque pouvoir, qu'il soit économique, politique ou religieux.

Le printemps québécois, en ce sens, nous a offert non seulement un modèle de contestation et de mobilisation, mais aussi une magnifique incarnation des principes qui doivent animer l'éducation. Le temps d'une grève, il a ouvert une multitude d'espaces de partage, d'échange et de création (composantes indispensables d'un apprentissage réel), qui plus est autogérés, ouverts à tous et impulsés par le désir de faire collectivement. Groupes de réflexion, séminaires populaires dans la rue ou dans le métro, cellules de création de toutes sortes ont essaimé, ravivant l'esprit d'une éducation populaire et libre.

Il est révélateur que ces espaces jouant un rôle éducatif indéniable n'aient pu naître qu'en marge de l'institution scolaire, dans le temps libéré par le débrayage. Cette réalité pousse à un questionnement fondamental sur l'aménagement institutionnel de ce système auquel nous demandons beaucoup de choses, souvent contradictoires.

Les contraintes budgétaires et organisationnelles auxquelles est confronté notre système d'éducation et les pressions qui le poussent à singer le modèle du privé minent en effet sa capacité d'être un lieu d'apprentissage « à visage humain », favorisant l'autonomie, l'initiative et l'égalité des chances pour tous. Pour ne nommer que celles-là, le cadre horaire étriqué, le manque de personnel spécialisé et le peu de ressources allouées à l'enseignement – à tous les niveaux –, font partie du problème que n'ont pu résoudre les réformes visant à rendre l'école plus « participative » et proche des préoccupations bien concrètes des élèves.

La fameuse réforme – celle du « nouveau pédagogique » avec sa pédagogie socioconstructiviste – a beau avoir cherché à transformer certaines pratiques quasi fordistes propres au système scolaire (méthodes d'apprentissage vues comme mécaniques, compartimentation des disciplines, etc.), elle ne l'en a pas éloigné des modes organisationnels du capitalisme pour autant, au contraire. En misant sur la créativité, les compétences pratiques et la polyvalence, elle a plutôt contribué à adapter l'école à un « capitalisme cognitif » en émergence. Comme l'ont bien décrit Luc Boltanski et Ève Chiapello (*Le nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard, 1999), les entreprises de cette « économie du savoir » ont en effet intégré les critiques dites « artistes » du capitalisme, adaptant davantage leur organisation au travail créatif afin de maximiser la « productivité des esprits ». Transformer les écoles en suivant le modèle entrepreneurial de la Silicon Valley – tablettes tactiles et téléphones intelligents inclus –, est-ce vraiment un projet de société misant sur le développement de la citoyenneté et de l'autonomie humaine ?

Devant cette réalité, difficile de ne pas se demander si l'école, dans sa forme obligatoire et universelle actuelle, ne s'apparente pas à une « technique industrielle » suivant l'évolution du capitalisme et agissant comme outil de sa reproduction. Yves-Marie Abraham porte ce questionnement dans le présent dossier. Dès lors, il convient de se poser la question : une éducation émancipatrice, capable de donner une chance égale à tous de s'épanouir en tant qu'être humain selon ses inclinations personnelles et de prendre part à la vie collective à ce titre, est-elle envisageable dans une société capitaliste ? ●

Pierre Pratt, *O lixo da cozinha*, 2012, gouache sur papier et collage

# Un humanisme renouvelé en éducation

L'éducation doit former les élèves pour qu'ils grandissent en humanité et qu'ils deviennent à leur tour des acteurs d'humanisation. Elle doit donc être pensée comme un lieu de résistance aux forces qui la détournent de cette tâche.

**ANNE-MARIE CLARET**

L'auteure est professeure de philosophie au cégep du Vieux-Montréal

Journée d'école printanière. Les pommiers sont en fleurs et les enfants jouent au ballon dans la cour de récréation. À la sortie des classes, une enseignante de maternelle évoque la possibilité d'un redoublement à la mère d'un enfant beaucoup plus jeune que les autres et qui éprouve des difficultés en classe. «Mais vous n'y pensez pas, cela va retarder son entrée sur le marché du travail. Il va perdre une année de salaire!», s'indigne la mère du bambin. Dans un autre quartier, des parents d'enfants de cinquième année supplient l'enseignante de bien préparer leurs rejetons pour les examens d'admission à l'école privée ou publique sélective qu'ils feront dans quelques mois. Ces situations, qui se sont véritablement déroulées dans des écoles de Montréal, sont symptomatiques du rapport trouble que nous entretenons avec l'éducation en général et avec l'école en particulier.

La grève étudiante du printemps 2012 a permis de bien mettre en évidence le fait qu'aujourd'hui, à l'aune de la privatisation, de la course à l'excellence et de la compétition, l'éducation est perçue par plusieurs comme un investissement stratégique et les institutions scolaires comme des entreprises en concurrence sur le marché. De nombreuses politiques éducatives contemporaines s'inspirent d'ailleurs de la théorie du «capital humain». Initiée dans les années 1960 par Gary Becker de l'Université de Chicago, cette théorie, pour l'expliquer sommairement, voit dans tout élève une ressource en qui il faut «investir» pour qu'il puisse améliorer son efficacité productive et son statut dans la société. Si le capital financier peut s'accroître, il en va de même du capital humain, d'où l'importance d'investir dans l'éducation afin d'augmenter la productivité et de demeurer compétitif dans une économie mondialisée. Il semblerait que de plus en plus de gens partagent cette façon de voir l'éducation qui valorise principalement les connaissances et les habiletés contribuant au développement économique. Or, qu'advient-il, dans un tel contexte, des idées de *société*, de *démocratie*, d'*intérêt public* et de *bien commun*?

Certes, tous s'entendent sur la fonction développementale de l'éducation qui est une dimension fondamentale de

l'existence humaine. Tant qu'il y aura de l'éducation, il y aura de l'espoir pour cet être radicalement inachevé qu'est l'humain. Espoirs complexes et parfois contradictoires dans lesquels chacun y va de ses doléances: de la nostalgie du passé aux projets les plus audacieux, en passant par une ribambelle de diagnostics sur les causes profondes de la énième crise que traverserait le système scolaire et les façons d'y remédier. Il faut toutefois dépasser ces contradictions entre les tenants d'une approche plus conservatrice de l'éducation et ceux qui endossent une approche utilitaire pour arriver à refonder une véritable vision humaniste de l'éducation.

## UN ANTAGONISME À DÉPASSER

En Occident, le milieu de l'éducation est traversé par des réformes depuis les débuts de l'instruction publique obligatoire. Au Québec, il y a 50 ans, la parution du rapport Parent fut un tournant majeur avec la mise sur pied d'un système d'éducation accessible et gratuit, du moins jusqu'au cégep. Cela s'est concrétisé par la disparition du «cours classique» et par la création des polyvalentes et des cégeps au nom de la démocratisation de l'éducation. Cet idéal démocratique continuera d'inspirer les réformes qui suivront afin de permettre à chacun de se développer pleinement et de contribuer à la société québécoise.

Dans la foulée du rapport Parent, on a assisté à une hausse remarquable de la fréquentation scolaire, mais déjà la nostalgie d'un savoir classique, avec, au sommet, les humanités dans leur version gréco-latine, commençait à poindre dans certains milieux. Ceux-ci redoutaient le nivellement par le bas – récrimination qui ne cesse de revenir

Nussbaum nous révèle en quoi l'imagination empathique permet de renouveler notre regard sur les humanités.

chaque fois que de nouvelles mesures sont proposées dans l'esprit de démocratiser le système éducatif. Les humanités, pourquoi et pour qui? Question toujours d'actualité. Pour les

tenants d'une approche conservatrice de l'éducation, il s'agit d'abord d'un héritage à transmettre, d'un patrimoine à conserver. Et on pourrait rajouter, pour certains, d'une distinction sociale à entretenir. Dans cette perspective, une éducation humaniste viserait à cultiver un sujet en l'initiant avant tout aux grandes œuvres de la civilisation afin de préserver un monde commun. Pour les tenants d'une vision moins classique de l'éducation, celle-ci doit d'abord favoriser le développement de savoirs porteurs de sens et de capacités permettant à l'individu de s'insérer véritablement dans la société. Cette conception repose sur une vision plus pragmatique de la culture en insistant davantage sur l'appropriation effective et les implications pratiques de la connaissance.

La tension récurrente entre ces deux conceptions de l'éducation ne date pas d'hier. Déjà, au XIX<sup>e</sup> siècle, l'antagonisme opposant partisans d'une vision traditionaliste de l'éducation à ceux d'une pédagogie centrée davantage sur l'élève préfigurait certains éléments du débat contemporain, notamment celui sur les fameuses «compétences». Mais jusqu'à quel point faut-il encore les opposer dans une vision unilatérale de l'éducation? Ce faisant, ne nous empêchons-nous pas de percevoir leur complémentarité par-delà leurs insuffisances<sup>1</sup>? Il pourrait s'avérer plus fructueux de penser ensemble ces deux conceptions dans une visée émancipatrice favorisant pleinement le développement de connaissances et de compétences que requiert tant une société démocratique qu'une vie humaine digne de ce nom. D'une part, cela impliquerait de reconnaître



que, bien que des considérations économiques puissent s'insérer dans le projet d'une vie épanouie, l'utilité de l'éducation ne se réduit pas aux perspectives procédurales d'un univers économique qui conçoit l'existence humaine comme un moyen au service du marché. D'autre part, cela impliquerait de proclamer la valeur intrinsèque de l'éducation, ce que certains appellent sa composante humaniste parce qu'elle vise la compréhension et l'épanouissement de l'être humain, quelles que soient ses caractéristiques contingentes.

Mais à quoi pourrait ressembler une éducation humaniste aujourd'hui? Est-ce d'abord une question de curriculum et de culture générale? De pédagogie? D'une certaine vision de l'humain? Des valeurs et des attitudes à développer? Et qui doit en préciser les contours? Vaste question politique et programmatique que nous ne faisons qu'effleurer ici mais qui mériterait un long détour.

1. À ce sujet, voir le livre récent de Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet et Dominique Ottavi, *Transmettre, apprendre* (Stock, 2014).

2. Ne pas confondre ici le propos de Nussbaum avec une certaine conception de l'intelligence émotionnelle (ou quotient émotionnel) axée davantage sur des impératifs d'efficacité, de contrôle et de régulation des émotions dans la vie professionnelle.

## ÉDUCATION ET IMAGINATION EMPATHIQUE

Constatant que les humanités associées aux *Liberal Arts* (littérature, philosophie, sciences humaines, arts) perdent du terrain dans les systèmes scolaires à travers le monde au profit de programmes adaptés à des marchés concurrentiels, la philosophe américaine Martha Nussbaum réfléchit à ce que pourrait être une éducation humaniste citoyenne dans *Les émotions démocratiques. Comment former le citoyen du XXI<sup>e</sup> siècle* (Flammarion, 2011). Trois aspects caractérisent sa vision de l'éducation: être capable de pensée critique de façon à pouvoir penser par soi-même; être capable de réfléchir en citoyen du monde sur les problèmes contemporains et être capable d'imagination empathique afin de comprendre le monde du point de vue d'un autre.

S'inspirant de la pédagogie socratique, la pensée critique, dans l'optique de Nussbaum, passe par l'apprentissage de la discussion argumentée. En incitant à examiner un problème sous différents angles, à questionner les discours et les faits, à évaluer des options et des raisonnements et à s'ouvrir à d'autres points de vue, la pensée critique favorise le développement d'une indépendance d'esprit et d'une attitude citoyenne aux antipodes de la docilité conformiste. Corrélativement, penser en citoyen du monde ne signifie pas renier nos appartenances et attachements particuliers, mais pouvoir reconnaître l'humanité partout où elle se trouve, en devenant curieux des autres civilisations et davantage sensibles aux différences culturelles. Nous partageons le monde avec d'autres et nous en sommes responsables. Cette façon élargie de penser la citoyenneté nous amène à mieux saisir l'interdépendance de nos existences et la complexité des problèmes auxquels l'humanité est aujourd'hui confrontée. Cette représentation de la perspective de l'autre ne va pas toujours de soi. L'imagination empathique peut toutefois en faciliter l'accès. Nussbaum nous révèle en quoi celle-ci permet de renouveler notre regard sur les humanités.

Gandhi affirmait que la lutte pour la justice commençait à l'intérieur de soi, où le respect et la compassion affrontaient la peur, l'avidité et l'agressivité narcissique. Nussbaum pense que ce choc intérieur se répercute dans de nombreux conflits quotidiens mais que les émotions s'éduquent<sup>2</sup>. Si l'on aspire à une société juste et démocratique et non pas à «une société des ego» qui fait la part belle aux pulsions narcissiques, il convient de prendre davantage en considération le rôle des émotions et de l'imagination dans l'éducation. Éducation *des* émotions et éducation *par* les émotions. Influencée par Aristote, Nussbaum soutient que les émotions ont une dimension cognitive, ce qui signifie que loin d'être une voie légère vaguement subjective, elles sont une façon d'entrer en contact avec le monde, plus

Pierre Pratt, *Jequitiba*, tiré du livre *Le géant de la forêt*, éditions La Montagne secrète, 2007, acrylique sur bois

précisément avec la complexité et la vulnérabilité de la condition humaine.

Ce n'est pas un catalogue de savoirs érudits qui fera de nous des citoyens du monde capables de comprendre la vie et les motivations de personnes éloignées de notre milieu. Des pédagogues progressistes comme Pestalozzi, Alcott et Tagore avaient déjà montré l'importance des arts dans le développement des émotions et de l'imagination. Les capacités imaginatives sont liées à l'empathie car, en nous permettant de nous mettre à la place d'autrui, elles nous rendent davantage conscients de la pluralité de l'expérience humaine. C'est en donnant, par exemple, une voix aux sans-voix, aux plus vulnérables, qu'ils deviennent proches de nous.

Selon Nussbaum, la littérature, le théâtre, la danse et les arts peuvent particulièrement bien remplir cette fonction en révélant des aspects cruciaux de l'expérience humaine qui passeraient sous le radar d'une approche trop abstraite de la raison. Cette ouverture à l'autre par le biais de l'imagination nous aide à prendre conscience de l'interdépendance des relations humaines, à ressentir certaines expériences intérieures comme la souffrance et l'exclusion, mais aussi la cruauté, la jalousie que peuvent vivre des personnes qui nous sont totalement étrangères. C'est en ce sens que Nussbaum, à la suite de Ralph Ellison (*Homme invisible, pour qui chantes-tu?*), nous invite à développer nos «yeux intérieurs» afin d'affiner notre perception de l'humanité. En développant l'imagination empathique, les barrières qui ont tendance à se dresser entre soi et les autres deviennent plus poreuses<sup>3</sup>.

L'éducation morale n'est pas qu'affaire de raisonnement et de grands principes. Comme le montre Nussbaum, elle passe par un affinement de la perception émotionnelle de situations humaines singulières qui peuvent nous ouvrir à l'humanité, à notre commune vulnérabilité et donc à une meilleure compréhension de soi et des autres. Dégagés d'un repli disciplinaire et d'une essentialisation des œuvres, les humanités et particulièrement la littérature, pourraient devenir un vecteur humaniste d'éducation morale.

Ce n'est donc pas au nom d'un conservatisme académique ou pédagogique que Nussbaum fait un plaidoyer afin d'intégrer davantage les humanités tout au long du cursus scolaire, du primaire à l'université. Elle le fait dans une perspective résolument sociale où la pensée critique et l'imagination empathique contribuent à faire de l'éducation un levier essentiel du développement démocratique.



Cela dit, si la littérature peut contribuer à ouvrir les «yeux intérieurs» de l'élève, il faut aussi garder les yeux bien ouverts sur la réalité d'un système scolaire de plus en plus à deux vitesses. Ainsi, à l'école secondaire, la littérature occupe actuellement une place beaucoup plus importante dans les programmes sélectifs (privés ou publics) où les élèves ont à lire un certain nombre de livres obligatoires qu'ils doivent se procurer (en les achetant ou en les empruntant). À l'opposé, la lecture et l'exploration littéraire sont nettement moins poussées dans l'enseignement dit «régulier», où des livres sont prêtés 15 minutes aux élèves pour lecture en classe, à certaines périodes de l'année seulement. Dès lors, malgré les prétentions du système de l'éviter, ne risque-t-on pas de (re)trouver paradoxalement une culture humaniste élitiste qui laisse derrière elle des cortèges d'exclus? Ne risque-t-on pas de célébrer l'Autre et les valeurs de la démocratie par les livres tout en redoutant la mixité sociale dans le quotidien de la classe? ●

3. Ce qui n'est pas sans rappeler le propos de Hannah Arendt dans *Eichmann à Jérusalem*, où elle remarque qu'Eichmann était incapable d'imagination.

Pierre Pratt, *Vivaldi*,  
2009, acrylique  
sur papier

# Une école-milieu de vie

Afin d'adapter davantage l'école québécoise à la société actuelle, une approche holistique de l'éducation est de mise. Celle-ci dépasse le domaine de l'instruction et se préoccupe du développement physique, culturel et social des jeunes.

## JEAN TRUELLE

**A**u Québec, le modèle de l'école actuelle découle du rapport Parent. On peut légitimement se demander s'il répond toujours à la réalité contemporaine, car un paradoxe domine les enjeux en éducation depuis deux ou trois décennies : alors que les besoins augmentent inexorablement et que les « conditions d'exercice » de la mission scolaire se détériorent, les moyens consentis à l'école diminuent. À l'évidence, pour des gouvernements qui voient l'éducation à travers les lunettes du néolibéralisme et qui veulent en conséquence réduire leurs investissements dans les missions sociales de l'État, toute réflexion pour repenser l'école est soumise d'avance à la nécessité du coût zéro – les États généraux sur l'éducation (1995-1996) l'ont bien montré. L'austérité préconisée par le gouvernement libéral actuel ne risque pas d'infléchir cette tendance. L'éducation reste ainsi vue comme un poste budgétaire parmi d'autres et les slogans scandés au fil des années (« L'éducation est un investissement, pas une dépense! ») ou « L'éducation coûte cher? Essayez l'ignorance! ») demeurent sans effet.

Or, le fait que les besoins d'une société en matière d'éducation augmentent est une évidence. La scolarisation minimale nécessaire pour trouver un emploi et, plus largement, pour accéder au plein exercice de la citoyenneté, s'est allongée. Une proportion croissante de notre jeunesse doit donc poursuivre des études de plus en plus longues avant d'accéder au marché du travail. Le phénomène est complexe : la « massification » de l'enseignement supérieur n'est pas nécessairement synonyme de démocratisation véritable, et des tensions subsistent toujours entre les aspirations des jeunes, l'offre de formation et les besoins réels du marché du travail. Mais au-delà de ces considérations, il est clair que la scolarisation moyenne a tendance à augmenter<sup>1</sup>.

1. À l'échelle mondiale, la proportion d'étudiants inscrits aux études supérieures a augmenté de 19% à 26% entre 2000 et 2009 (P. Altbach, L. Reisberg et L.E. Rumsley, *Évolutions de l'enseignement supérieur au niveau mondial : vers une révolution du monde universitaire*, ONU, 2009).

L'école subit dès lors une pression supplémentaire. Mais elle doit aussi composer avec le fait que l'environnement dans lequel grandissent les jeunes a aussi profondément changé. La cellule familiale s'est distendue; les jeunes sont devenus la cible de sollicitations omniprésentes à la consommation ou à la distraction facile; Internet et les médias sociaux ont envahi l'espace social, transformant en profondeur les rapports sociaux, mais aussi le rapport à l'information, à la connaissance et, osons le dire, le rapport à l'effort. Convier les jeunes à l'étude dans ce contexte n'est pas facile!

Cette contradiction – la nécessité d'une scolarisation plus grande dans un environnement moins propice à l'étude – génère des difficultés nouvelles. Les taux de décrochage et d'échec ainsi que les problèmes d'attention des élèves n'ont pas nécessairement augmenté en soi, mais les attentes envers l'école, elles, ont singulièrement changé. L'échec scolaire, il n'y a pas si longtemps, était en quelque sorte une responsabilité personnelle, imputable à l'élève, à sa famille ou à son milieu. On pointe dorénavant l'école du doigt : comment lire autrement ces contrats de performance liés aux taux de réussite, qui sont imposés depuis une dizaine d'années aux commissions scolaires? Dans les faits, on en demande davantage au système scolaire, sans lui en consentir les moyens et sans remise en question du modèle.

## POUR UNE APPROCHE PLUS HOLISTIQUE

Pourtant, la situation décrite plus haut plaide pour une école différente. Une école qui a les moyens des ambitions qu'on a pour elle, qui dispose de l'espace et des ressources nécessaires pour établir avec l'élève un contact humain véritable, dépassant le seul champ académique. Une école capable d'éduquer (et non seulement d'instruire) et qui peut en faire plus, sur le plan du cheminement scolaire des élèves comme sur celui de leur cheminement humain.

Est-ce si utopique d'envisager une école beaucoup mieux nantie, pensée en fonction de la réalité actuelle? Le Québec s'est montré capable, dans le passé, de s'adapter à des changements sociaux d'importance et d'inventer des solutions novatrices, comme il l'a fait, par exemple, avec le réseau des garderies. Nous croyons que l'importance que prend l'éducation dans les sociétés modernes commande d'adopter une approche plus holistique envers elle. L'être humain ne se définit pas seulement par son travail futur, ni par le savoir utilitaire qu'il accumule. Dépassant le strict domaine de l'instruction, une éducation holistique se préoccupe ainsi du développement physique, culturel et social

L'auteur, professeur de physique au cégep Ahuntsic, a été vice-président (2002-2009) et président (2009-2012) de la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN)

Si l'éducation doit être la priorité des sociétés modernes, il faut revoir considérablement à la hausse les subsides consentis à l'école, pour lui permettre de jouer pleinement un rôle éducatif plus complet.

des jeunes – un changement d'importance qu'il serait possible de développer et de financer au Québec: c'est une question de volonté politique.

## DES PROJETS PARTICULIERS POUR TOUT LE MONDE

Favoriser un rapport différent à l'école, développer un sentiment d'appartenance, stimuler le travail personnel: la recette est connue et déjà, sur le terrain, des milliers d'enseignants s'y emploient. Rognant sur leur période de dîner, arrivant à l'école plus tôt ou la quittant plus tard que requis, ils prennent sur eux la mise en œuvre d'activités parascolaires, de projets spécifiques ou un soutien particulier à l'apprentissage. Mais l'essentiel de ce travail est fait bénévolement: l'école actuelle – avec son cadre horaire étriqué, son ratio professeurs/élèves trop élevé, le nombre insuffisant de professionnels dont elle dispose – ne peut que rêver de ce véritable milieu de vie qu'elle aspire à être.

L'importance du parascolaire dans le rapport que tisse un jeune avec son école n'est plus à démontrer. Rien là de plus normal: il est rare que les intérêts des jeunes soient spontanément tournés vers l'académique! La possibilité de s'investir à l'école, mais dans un domaine non scolaire, est en effet souvent la clé d'un rapport positif avec l'école. C'est ce qui explique la popularité des fameuses «écoles à projets», qui ont proliféré dans le secteur public dans la

foulée d'une concurrence qu'il a été forcé de livrer à l'école privée.

Sport-études, musique-études, danse-études: ça fonctionne. Le problème, c'est que pour dégager le temps nécessaire à une activité complémentaire, il faut la plupart du temps rogner sur le temps scolaire. Et, règle générale, seuls les plus doués seront sélectionnés et auront accès aux projets particuliers, alors que ce sont peut-être les autres jeunes qui en auraient le plus besoin. Par ailleurs, pour financer ces projets, des frais importants sont réclamés aux parents, ou d'exigeantes campagnes d'autofinancement doivent être mises en branle. Clairement, ces initiatives – si précieuses – se greffent à une organisation scolaire qui n'a pas été pensée pour cela.

Le modèle des «écoles à projets» n'est certes pas le seul à considérer. Pour intéresser les jeunes à l'école et favoriser leur

apprentissage scolaire tout en mettant en valeur le développement de leurs talents et intérêts, on peut aussi penser à favoriser une intégration des arts et des sports au cursus de toutes et tous, dans une approche plus globale. Mais au-delà du modèle retenu, l'idée est de permettre à l'école de devenir beaucoup plus que le lieu où l'on s'instruit.

Par ailleurs, la réussite scolaire exige nécessairement de la part des élèves un travail personnel régulier et sérieux. Le rôle des parents est certes important à cet égard, mais s'en remettre uniquement à la cellule familiale en espérant que le travail personnel des élèves sera fait de manière suivie, c'est entretenir un certain déni de la réalité. Comment tous

La possibilité de s'investir à l'école, mais dans un domaine non scolaire, est souvent la clé d'un rapport positif avec l'école.

## Les murs des écoles québécoises sont-ils des frontières?

LINDA GUERRY ET ADRIEN JOUAN

À l'automne 2013, peu de temps après la rentrée scolaire, Asma, une enseignante qui réside à Montréal, se met en contact avec le Collectif éducation sans frontières. Elle écrit: «J'ai été très touchée par la situation de Noémie et de sa sœur Amélie, deux fillettes de neuf et cinq ans, jeunes immigrantes sans statut d'immigration et non scolarisées. C'est donc avec un sens du devoir professionnel que j'ai voulu apporter mon soutien à la famille, en offrant des cours de francisation bénévolement et de façon assez régulière. Noémie et Amélie se trouvent dans le calvaire de l'exclusion sociale, privées de leur droit fondamental qu'est la scolarité et de leur épanouissement à la lumière du jour, dans un climat rassurant, comme tous les enfants de leur âge.»

Tombées sous le regard de leur voisine qui leur est venue en aide par solidarité et «par sens du devoir professionnel», Noémie et Amélie font partie des 200 000 à 500 000 personnes sans statut d'immigration (selon les estimations) qui vivent au Canada aujourd'hui. Absentes des discours des partis politiques, invisibles dans la plupart des actions des ONG et dans les médias, ces personnes vivent avec nous et aspirent, comme chacun d'entre nous, à mener une vie normale. Au Canada, cependant, ce n'est pas une «vie normale» qui attend les immigrants sans statut, mais bien une vie compliquée et, parfois, impossible.

Comment porter plainte contre un employeur abusif quand on risque de révéler son statut et d'être expulsé ensuite? Comment accéder aux soins de santé quand les hôpitaux et les cliniques vous refusent? Comment demander l'aide des autorités quand elles risquent à tout instant de vous transformer en coupable? Au Québec, un autre problème s'ajoute: l'accès à l'école primaire et secondaire est soumis à une condition de statut de résidence ou de paiement de frais d'inscription de l'ordre de 5000 \$ à 6000 \$ par année et par enfant.

Les auteurs sont membres du Collectif éducation sans frontières



Cette seule considération plaide en faveur d'une école capable d'en faire plus à cet égard, car elle est la plus à même de soutenir et d'encadrer le travail scolaire des jeunes qu'on lui confie. Malheureusement, l'économie générale du système actuel l'en empêche souvent. Une fois leurs cours préparés, donnés et évalués, les enseignants n'ont souvent plus de temps et ne disposent pas de l'espace nécessaire pour en faire davantage. Le besoin est pourtant là, comme en témoigne cette véritable industrie de l'aide aux devoirs qui s'est développée. Si l'éducation doit être la priorité des sociétés modernes, il faut revoir considérablement à la hausse les subsides consentis à l'école, pour lui permettre de jouer pleinement un rôle éducatif plus complet. Inutile d'insister sur la

Pierre Pratt, *La Maison Théâtre*, 2002, acrylique sur papier

les parents qui font partie du million d'analphabètes fonctionnels au Québec peuvent-ils encadrer et soutenir le travail scolaire de leurs enfants? Comment les plus démunis économiquement, qui peinent à joindre les deux bouts, peuvent-ils offrir à leurs enfants un environnement privilégié le travail scolaire?

nécessité d'associer étroitement à ce chantier d'envergure les enseignantes, les enseignants et leurs syndicats, qui devraient être au cœur de la conception d'une nouvelle école.

Voilà un projet collectif d'envergure qui semble bien éloigné de la grisaille politique actuelle. ●

Regardons un instant la situation ailleurs. Dans la plupart des pays européens, l'accès à l'école publique est gratuit pour tous les enfants. Plus près de nous, aux États-Unis, l'accès à l'école gratuite sans discrimination est protégé par la Constitution et par un arrêt de la Cour suprême prononcé en 1982. Ils sont ainsi près d'un million de mineurs sans statut à pouvoir bénéficier d'un accès équitable à l'éducation. Dans plusieurs États, les élèves sans statut qui souhaitent poursuivre leurs études dans des établissements supérieurs peuvent même concourir pour l'obtention de financement. Plus près de nous, en Ontario, la *Loi sur l'éducation* reconnaît le droit d'accéder à l'école pour tous, indépendamment du statut migratoire. De plus, la politique du « *don't ask, don't tell* » (« ne demandez pas, ne dites pas »), qui fait en sorte qu'on ne demande pas aux immigrants de révéler leur statut, protège les familles, facilite l'accès et assure la confidentialité des données liées au statut migratoire. Si la question de la facturation de droits de scolarité internationaux pose parfois problème, les commissions scolaires et les écoles ontariennes sont de plus en plus sensibilisées à la situation précaire de ces

familles sans statut de sorte qu'elles se montrent compréhensives, laissant les enfants accéder à l'école sans contrepartie financière.

Interpellé sur cette question, le gouvernement québécois a annoncé de nouvelles directives en juin 2013. Si celles-ci témoignent d'un certain assouplissement, les réalités sur le terrain ont très peu changé. La plupart des enfants sans statut n'ont toujours pas droit à l'école gratuite au Québec, en particulier ceux dont les parents ont un permis de travail ou d'études périmé depuis plus d'un an, ou ceux à qui l'État a refusé l'asile et qui sont interdits de séjour sur le territoire. Pour eux, la seule solution repose sur la bienveillance des services sociaux et des commissions scolaires, ce qui, on en conviendra, est loin de la reconnaissance du droit à l'éducation pour tous les enfants.

Est-ce cela l'école que nous voulons? Il faut changer la *Loi sur l'instruction publique* afin de reconnaître enfin le droit de tous les enfants à l'éducation gratuite, un droit fondamental qu'il est temps de respecter.

# Repenser la transmission de l'histoire nationale

Le débat sur l'enseignement de l'histoire au Québec repose sur une division factice entre histoire chronologique et histoire sociale avec laquelle il faut rompre pour mettre en place une autre pédagogie.

**GILLES BIBEAU**

L'auteur est professeur émérite au Département d'anthropologie de l'Université de Montréal

Pierre Pratt, *Livre miroir*, tiré du livre *Quitte ou Double*, éditions Hélastra, 2014, encre de chine et numérique

**R**éfléchir sur l'enseignement de l'histoire nationale au Québec nous invite à nous interroger sur ce qui fait une nation. Est-ce un peuple, une langue, un droit du sol? Un héritage commun, une conscience collective, une communauté imaginaire? Un espace mental, un destin partagé, une vision du monde? Le pays réel est-il fait de mémoire ou de projets, d'un passé ou d'un avenir? Est-il un donné à accueillir ou une invention toujours en chantier? La nation est tout cela à la fois. Peut-être est-il néanmoins plus exact de dire que la nation existe, avant tout, à travers les récits qu'elle construit pour dire son identité et sa singularité, et qu'elle est, pour cette raison même, à l'image des histoires qu'elle se raconte à elle-même.

Les manuels scolaires à travers lesquels les élèves apprennent à connaître l'histoire de leur pays doivent ainsi faire écho aux diverses versions de l'histoire nationale que les historiens construisent, fussent-elles contradictoires. La vision que les Premières Nations se font de l'histoire du Québec n'est évidemment pas celle des Franco-Québécois et des Anglo-Québécois. Ces deux peuples que l'on dit fondateurs détiennent, quant à eux, leur version propre d'une histoire qui diffère sur des points majeurs; et les néo-Québécois racontent tout autrement l'histoire de la nation qui est devenue la leur. Bien que la nation existe toujours à travers une pluralité de récits, il est rare que les manuels scolaires présentent aux élèves l'ensemble des versions du récit national.

## RÉFORMER LES MANUELS D'HISTOIRE?

L'enseignement de l'histoire est devenu, au Québec, un véritable champ de bataille. Pour certains, les manuels scolaires ne forment rien d'autre qu'une entreprise d'endocritisme; pour d'autres, l'enseignement de l'histoire apprend aux élèves à se situer face aux diverses lectures du passé de la nation proposées dans les manuels. D'un côté, instrumentalisation de l'histoire à des fins politiques et partisans; de l'autre, éveil de l'élève à l'apprentissage de la pensée critique. À l'égard du contenu du seul cours d'his-



toire obligatoire dispensé depuis la réforme de 2007 dans les écoles secondaires du Québec, une majorité de citoyens a exprimé son insatisfaction, sans doute parce que ce cours propose une histoire trop consensuelle qui tend à gommer les conflits, qu'il abandonne la partition traditionnelle de l'histoire du Québec – avec la Conquête comme centre de gravité – et qu'il inscrit l'histoire dans un projet d'éducation à la citoyenneté.

Dans les faits, le cours intitulé « Histoire et éducation à la citoyenneté » a pour but d'« amener les élèves à comprendre le présent à la lumière du passé » et de les préparer « au vivre-ensemble dans une société démocratique, pluraliste et ouverte sur un monde complexe ». Il est organisé non pas autour d'une trame chronologique et événementielle, mais plutôt à partir de grands thèmes: les premiers occupants; l'émergence de la Nouvelle-France; l'empire britannique; les luttes sous la colonie anglaise; la formation de la fédération canadienne; la modernisation de la société québécoise; les enjeux dans le Québec d'après 1980. L'examen de ces thèmes permet aux enseignants de mettre en tension la pluralité des récits mis de l'avant par les différents groupes composant la nation québécoise.

En proposant, à l'automne 2013, de revoir le contenu des cours d'histoire, le gouvernement du Parti québécois s'est défendu de vouloir politiser l'enseignement. Il estimait cependant que les quelque 250 000 élèves du secondaire suivaient, depuis 2007, un cours aseptisé et dépourvu des grandes références à la nation, et déplorait aussi que seu-

lement 5% des cégépiens recevaient un enseignement en histoire. L'idée même de repenser les cours d'histoire a d'emblée donné lieu à d'importants débats entre les historiens. D'un côté, les partisans de l'enseignement de l'histoire nationale –notamment la Coalition pour l'histoire– ont dit vouloir remplacer l'insistance mise sur les thèmes par un enseignement chronologique portant sur la période 1534-1840 en 3<sup>e</sup> secondaire et sur les années 1840 à aujourd'hui en 4<sup>e</sup>. De l'autre côté, les partisans d'une histoire sociale et culturelle intégrée à l'éducation à la citoyenneté –comme c'est présentement le cas– ont soutenu que le programme en place ne produit nullement une «dénationalisation» de l'histoire du Québec et que les enseignants font une réelle place à la construction de la nation québécoise et au nationalisme pensé comme projet inclusif et civique.

La distinction entre histoire chronologique et histoire sociale m'apparaît factice. L'histoire doit certes «retrouver ses dates» et les élèves doivent bien sûr apprendre à les situer le long d'une trame historique. Néanmoins, il est clair qu'ils n'arriveront à saisir les particularités de notre histoire que si les événements historiques sont interprétés en relation au social, au culturel, à l'économique et au politique. Histoire nationale –celle des historiens nationalistes– et histoire sociale doivent se parler, sans que l'une ne vienne effacer l'autre.

## POUR UNE AUTRE PÉDAGOGIE

Aussi, qu'elle soit chronologique ou sociale, l'histoire du Québec enseignée dans nos écoles gagnerait à se désemparier, et cela s'impose de toute urgence, de l'espace territorial québécois dans lequel les manuels tendent à l'enfermer. Ne faut-il pas apprendre aux élèves que ce qui s'est passé au Québec ne relève pas seulement de la rivalité entre les empires de France et de Grande-Bretagne, et que notre histoire ne prend tout son sens que si elle est replacée dans un contexte géopolitique élargi? Notre histoire ne peut être réduite à une paisible occupation française qui se serait achevée par la venue impromptue des «méchants» envahisseurs anglais: en ouvrant les frontières de notre histoire, les enseignants aideront les élèves à en identifier les points tournants –les moments où les choses basculent– en tenant compte de l'histoire mondiale.

L'enseignement de l'histoire devrait aussi se faire de manière à permettre aux élèves d'enquêter sur les racines des luttes nationales, la genèse des transformations de notre société et le contexte des débats sociaux. Cela ne pourra se faire qu'à travers une pédagogie soucieuse d'apprendre aux jeunes à analyser, critiquer et débattre, et à comparer les contenus des différentes versions du récit national. Dans leurs exposés, les enseignants s'appuie-

raient certes sur la biographie des acteurs politiques et raconteraient les grands événements à partir de différentes versions: autochtone, française et anglaise. Mais ils s'efforceraient aussi d'introduire les élèves dans le mouvement même d'une histoire formative de la nation dans laquelle le socioéconomique, le sociopolitique et le socioculturel s'interpénètrent constamment. Ainsi, les tenants et aboutissants des débats sur la nation apparaîtraient avec plus de clarté, notamment si on compare l'histoire du Québec à celle des autres nations, grandes et petites. Dans les classes, des jeunes venus de tous les pays apprendraient à s'insérer dans l'histoire du pays qui est devenu le leur. Les jeunes d'ici s'ouvriraient à l'altérité et à d'autres histoires nationales que les jeunes néo-Québécois pourraient être invités à raconter à leurs camarades.

Quoi qu'il en soit, on n'initiera l'ensemble des élèves au passé et au présent de notre nation que si les enseignants –ils gagnent à être de bons conteurs– s'efforcent de conjuguer, dans une lecture comparative, notre histoire nationale à celle de la nation qui nous est la plus proche, à savoir le Canada anglais. Je rappelle que Stephen Harper a choisi de multiplier les grandes commémorations historiques qui se tiendront au cours des prochaines années: jusqu'en 2015, on continuera à se souvenir de la modeste bataille de 1812; en 2015, on célébrera le 200<sup>e</sup> anniversaire du premier ministre John A. Macdonald (son complice George-Étienne Cartier ne sera pas de la fête); et en 2017, le 150<sup>e</sup> anniversaire de la Confédération canadienne donnera lieu à de grandes célébrations. Qu'aurons-nous à opposer à ces rendez-vous on ne peut plus britanniques et conservateurs? Comment le Québec se situe-t-il par rapport à ces célébrations?

La Révolution tranquille a voulu rompre radicalement avec la vision étriquée de notre passé, avec nos peurs de disparaître et avec la rhétorique de la survivance. Mais ce recommencement de l'histoire du peuple, cet an zéro de notre révolution nationale, ne pouvait pas effacer d'un trait

ce que les générations d'après 1960 ont bien compris, soit un certain passé traumatique qui a survécu au cœur même de nos réformes les plus progressistes. Il n'y a qu'à penser aux *Nègres blancs d'Amérique* de Pierre Vallières. Le Québec n'est pas arrivé, comme d'autres peuples, à se donner une histoire monumentale et grandiose comme c'est le fait des nations impériales qui sont convaincues qu'elles ont un rôle majeur à jouer dans l'histoire du monde. Peut-être vaut-il mieux qu'il en soit ainsi et que notre histoire nationale reste modeste, non finie, dans un pays qui se fabrique une mémoire entre le souvenir et l'oubli, et dans un pays qui n'est pas encore vraiment un pays. Peut-être faut-il ne pas être trop fort pour pouvoir rêver de liberté. ●

Histoire nationale  
– celle des historiens  
nationalistes – et histoire  
sociale doivent se parler,  
sans que l'une ne vienne  
effacer l'autre.

# Liberté et reconnaissance au cœur de l'enseignement

Malgré les avancées réalisées, le statut des enseignants reste à améliorer au Québec, dans un contexte où leur autonomie professionnelle et leur liberté pédagogique se heurtent de plus en plus aux approches comptables induites par le néolibéralisme.

## MAURICE TARDIF

L'auteur est directeur du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante de l'Université de Montréal

**J**e relisais l'autre jour le long mémoire soumis en 1962 à la commission Parent par la Corporation générale des institutrices et instituteurs catholiques de la province de Québec (CIC). Celle-ci réunissait à l'époque les principales fédérations de syndicats d'enseignants francophones catholiques du Québec. Quelles étaient leurs revendications à l'orée de la Révolution tranquille? Elles visaient principalement l'amélioration de leurs conditions de travail par des salaires décents, l'égalité salariale, la sécurité d'emploi, la protection et la bonification des retraites ainsi que par l'uniformisation des conditions d'emploi dans l'ensemble de la province.

La CIC demandait aussi une élévation du niveau de la formation des enseignants (sans prôner toutefois l'abolition des écoles normales) ainsi qu'une révision de l'inspection. Plusieurs autres recommandations concernaient la place et le poids des enseignants dans l'organisation du système éducatif en cours de modernisation; le futur rôle du ministère de l'Éducation et des comités confessionnels; la place des parents dans l'école, etc.

Un autre ordre de revendications référait toutefois à quelque chose de moins tangible: le statut symbolique des enseignants dans la société et dans l'école publique. Sur ce plan, la CIC demandait qu'ils soient enfin reconnus comme des partenaires à part entière de l'entreprise éducative. Elle s'opposait ainsi à la longue tradition paternaliste qui régissait, depuis le XIX<sup>e</sup> siècle, les rapports des enseignants avec leur employeur, mais aussi avec les autorités politiques et religieuses. Elle souhaitait que les enseignants et leurs associations participent pleinement aux diverses instances du nouveau système scolaire. De plus, tout en reconnaissant que l'enseignant est le mandataire des parents et de la société, la CIC précisait qu'un tel mandat ne peut se réaliser que «dans le climat d'autonomie et de liberté dont doit pouvoir jouir tout travailleur professionnellement adulte» (p. 276).

## AVANCÉES ET RECULS

Durant les décennies 1960 et 1970, la plupart des demandes de la CIC seront satisfaites: les enseignants obtiendront la

sécurité d'emploi; leur rémunération sera multipliée par six entre 1960 et 1980; les anciennes hiérarchies salariales (primaire/secondaire, hommes/femmes, etc.) seront abolies; la profession profitera d'une bonne caisse de retraite et d'autres avantages importants (assurance maladie, assurance salaire, congé de maternité, etc.). La formation sera allongée considérablement, passant de 13 à 17 ans de scolarité en moyenne. Finalement, le corps des inspecteurs sera aboli avec la grande réforme Parent, tandis que le ministère de l'Éducation deviendra l'interlocuteur principal de la profession.

Qu'en est-il cependant du statut des enseignants, de leur rôle d'acteurs de l'éducation, de leur autonomie professionnelle, de leur liberté pédagogique et du respect de leur action individuelle au sein de ce vaste et lourd système qu'est devenue l'école québécoise? C'est manifestement sur ces éléments symboliques que les gains ont été historiquement les plus faibles, voire inexistantes. Le fait que l'enseignement soit une profession majoritairement féminine n'est pas étranger à cette situation.

Bien sûr, dans l'ensemble du milieu éducatif, plusieurs clament depuis 50 ans que les enseignants sont de véritables acteurs autonomes et responsables, que l'acte d'enseigner est un acte professionnel et que l'on forme aujourd'hui des pédagogues cultivés et des praticiens réflexifs dans nos facultés d'éducation. Cela dit, il ne faut pas confondre les mots et les choses, c'est-à-dire la rhétorique professionnalisante et les réalités professionnelles. En effet, en 2014, sous l'effet du néolibéralisme et des principes de la nouvelle gestion publique, le métier d'enseignant est de plus en plus contrôlé et soumis à une approche d'efficacité comptable contraire à ses finalités profondes. Notons aussi que les enseignants sont des universitaires qui n'ont pas un mot à dire sur leur propre formation, laquelle relève exclusivement du Ministère et des universités. De plus, c'est le Ministère qui définit largement la nature de la pédagogie qu'ils doivent pratiquer et qui leur impose chaque décennie une nouvelle idéologie de l'apprentissage: humaniste dans les années 1970, behavioriste dans les années 1980 et constructiviste depuis les années 2000. L'État se substitue ainsi aux enseignants dans ce qui devrait pourtant être l'action pédagogique centrale de tout notre système: l'enseignement en classe avec les élèves. Certes, des résistances s'expriment, mais de manière générale, les enseignants ont un statut d'exécutant dans les structures décisionnelles auxquelles ils participent et leur autonomie professionnelle est réduite. De plus, même leur expertise professionnelle acquise à l'université est fréquemment contournée, voire niée, notamment lorsqu'ils doivent enseigner des matières pour lesquelles ils ne sont pas for-



## L'HORIZON ÉTHIQUE DU MÉTIER D'ENSEIGNANT

Il n'est pas facile de proposer des pistes de solution à cette situation. De manière générale, ce que l'histoire nous apprend, c'est que l'autonomie, le respect, la liberté pédagogique et le professionnalisme authentique, tout cela ne se gagne pas à la suite d'une ronde de négociations syndicales. Cela dit, il me semble que l'enseignement possède encore un fort noyau normatif qui donne sens à cette activité. Celui-ci repose sur le fait que l'enseignement est d'abord et avant tout un travail relationnel entre des êtres humains, un travail dont l'objet n'est pas constitué de matière inerte ou strictement de symboles, mais de rapports humains avec des enfants et des jeunes capables d'initiatives et dotés d'une certaine capacité de résister ou de participer à l'action des enseignants. Or, parce qu'il agit *pour, avec et sur* des êtres humains, l'enseignant ne peut pas fonder son action sur les seules directives du Ministère ou les règles de la convention collective. Il doit mobi-

Pierre Pratt, *Relativité*,  
2008, acrylique sur  
papier

més (ce qui est le cas de près de 20 % des enseignants au Québec) ou lorsque les commissions scolaires engagent des enseignants sans formation pour boucher des « trous » (entre 2200 et 3000 enseignants par année depuis l'an 2000). Finalement, depuis les années 1980, entre 40 % et 45 % des enseignants ont un statut précaire. Bref, à la lumière de ces constats, prétendre que le statut des enseignants s'est amélioré au fil du temps n'est rien d'autre qu'un mensonge politique.

liser un large spectre de savoirs, de ressources et d'habiletés qui couvre en fait les diverses modalités de l'interaction humaine: affective, normative, intellectuelle, culturelle, langagière, spirituelle, etc. Cette mobilisation n'est pas qu'une somme de compétences professionnelles judicieusement adaptée au contexte de travail: elle est structurée par une finalité interne, celle d'agir pour le bien des élèves confiés à l'enseignant. Ce bien est l'horizon éthique du métier d'enseignant. ●

## POUR PROLONGER LA RÉFLEXION

### LIVRES

- BAILLARGEON, Normand, *Turbulences. Essais de philosophie de l'éducation*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2013.
- BERTHELOT, Jocelyn, *École pour le monde, école pour tout le monde*, Montréal, VLB éditeur, 2006.
- CADOTTE, Robert, *Lettre aux enseignants*, Montréal, M éditeur, 2012.
- CANTIN, Serge (dir.), *L'éducation en péril*, Les Cahiers Fernand Dumont, Montréal, Fides, 2013.
- CHOMSKY, Noam, *Pour une éducation humaniste*, Paris, L'Herne, 2010.
- DEL REY, Angélique, *De l'éducation à la fabrique de l'élève performant*, Paris, La Découverte, 2013.
- MARTIN, Éric et OUELLET, Maxime, *Université inc.*, Montréal, Lux, 2011.

PARDO, Thierry, *Une éducation sans école*, Montréal, Écosociété, 2014.

TARDIF, Maurice, *La condition enseignante au Québec du XIX<sup>e</sup> au XXI<sup>e</sup> siècle. Une histoire cousue de fils rouges: précarité, injustice et déclin de l'école publique*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2013.

### ARTICLES ET REVUES

- À *Bâbord!*, dossier « La réforme » en éducation entre le pédagogique et le politique », n° 9, avril-mai 2005.
- Nouveaux cahiers du socialisme*, dossier « Éducation supérieure. Culture, marchandise, résistance », n° 8, automne 2012.
- Recherches sociographiques*, dossier « L'école institution et milieu de vie », vol. 38, n° 2, 1997.
- Regards croisés sur l'économie*, dossier « L'école, une utopie à construire », n° 12, mars 2013.
- Relations*, T. Chiasson-Lebel et B. Coutu, « La petite histoire du carré rouge », n° 760, octobre-novembre 2012; G. Nadeau-Dubois, « La bataille des frais de scolarité », n° 752, octobre-novembre 2011; J. Méthot, « Une école pour

tous », n° 718, juillet-août 2007; Controverse: J.-P. Proulx et D. Daigneault, « L'État doit-il continuer de financer l'école privée? », n° 740, mai 2010; Dossier: « Malaise dans l'éducation », n° 687, septembre 2003.

*Revue du M.A.U.S.S.*, « Penser la crise de l'école. Perspectives anti-utilitaristes », n° 26, novembre 2006.

*Spirale*, dossier « Le savoir capital », n° 244, printemps 2013.

*Tracés*, dossier « Éducation: émancipation? », n° 25, 2013.

### FILMS ET MULTIMÉDIA

- Écoles à l'examen* (série documentaire) des Productions Lamarche, Québec, 2013.
- Les porteurs d'espoir* de Fernand Dansereau, Québec, 2010.
- Histoire d'être humain* de Denys Desjardins, Québec, 2005.
- Une école sans frontière* de Nadine Valcin, Québec, 2005.

# Quelle place pour le numérique en classe?

Entrevue avec Jacques Daignault

Entre enthousiasme et scepticisme, l'intégration des nouvelles technologies en classe soulève d'importantes questions sur le plan éthique et pédagogique. Nous en avons discuté avec Jacques Daignault, professeur retraité du Département de sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Rimouski, campus Lévis. Il a longtemps enseigné la philosophie de l'éducation et les nouvelles technologies aux futurs enseignants, et mis sur pied différents projets d'intégration des TIC en classe utilisant les logiciels libres. Voici quelques extraits de l'entretien qu'il nous a accordé.



Pierre Pratt, *Le carré*,  
2006, acrylique  
sur papier

**Relations:** Les technologies de l'information et de la communication (TIC) s'invitent de plus en plus dans les salles de classe. Mais cette intégration est-elle inévitable, ou même nécessaire?

**Jacques Daignault:** Permettez-moi d'abord une remarque préalable. Je fais partie de ceux qui pensent que l'être humain ne peut pas exister sans les techniques prises au sens large, que ce soit par exemple les outils ou l'alphabet. Je pense à Bernard Stiegler qui, paraphrasant Simondon, disait que la technique est « anthropologiquement constitutive » : l'humain ne peut se développer sans les technologies et les technologies qu'il développe vont à leur tour le façonner. Le rêve absurde de revenir en arrière n'a donc aucun sens à l'égard des technologies. Nous sommes environnés par de nouveaux moyens de communication et de transmission de l'information, et il faut apprendre à vivre

avec. Je ne vois pas comment l'éducation pourrait exister en dehors du monde dans lequel s'incarne son activité.

Je dirais cependant qu'a priori, aucune technologie *en particulier* n'est nécessaire. Un enseignant aujourd'hui qui préférerait utiliser le tableau noir, la craie et la parole pourrait très bien réussir sa mission d'enseigner. Va-t-on le laisser faire, j'en doute; mais je suis convaincu qu'on peut réussir à enseigner admirablement bien avec de vieilles technologies.

Il y a toutefois un engouement pour les TIC, qui comporte un risque de voir dans ces technologies une panacée et de vouloir uniformiser, imposer un modèle pédagogique. Si je peux me permettre cette parenthèse, ça rejoint la problématique fondamentale à laquelle est confronté tout enseignant, qui est d'éviter le dogmatisme et l'indifférence avec ses élèves, deux pôles d'un même spectre de l'échec de l'éducation. À l'heure actuelle, les technologies sont l'objet d'une controverse où, de part et d'autre, on voit du dogmatisme et de l'indifférence. Mais tant que le débat demeure vivant, je suis confiant. Alors, *faut-il* intégrer les TIC en classe? Je dirais « pas nécessairement », mais comme il y a un engouement, comme la société en général en a fait presque un fétiche, il est important de savoir les utiliser pour en débattre.

**Rel.:** Les nouvelles technologies apportent-elles des avantages en éducation? Si oui, lesquels?

**J. D.:** Je crois qu'il y a des gains importants, comme l'accès extraordinaire à des tonnes de banques d'information. Il faut cependant préciser que cela n'est pas forcément synonyme d'accès à la *connaissance*. Si Internet et les TIC nous ont donné matériellement accès aux répertoires du patrimoine, ce n'est que le premier temps de l'apprentissage. On a accès à tellement d'information qu'il faut précisément développer de meilleures stratégies d'apprentissage pour transformer cette information en connaissance. Et ça, jamais une technologie ne le fera à notre place.

Ce phénoménal accès à l'information que procurent les TIC devient donc une lame à double tranchant dans un contexte où il y a une confusion croissante entre l'étudiant et le client. Depuis 35 ans, on a mis l'accent sur la consommation de l'information plutôt que sur l'effort du développement des connaissances. Ce phénomène a été selon moi exacerbé par les nouvelles technologies, qui peuvent induire, il faut l'admettre, une certaine paresse. Parce qu'ils ont accès à des informations qu'ils peuvent consommer immédiatement, les étudiants-clients ont l'impression que l'apprentissage est là et envisagent leurs droits en matière d'éducation comme des droits de consommateurs.

Cela dit, le « printemps érable » de 2012 a permis de voir que les jeunes savent faire un usage intelligent des médias sociaux pour participer au débat sur les finalités de l'éducation. Ça permet de croire qu'il y a moyen de faire un usage

intelligent, c'est-à-dire participatif, des moyens de communication et d'information sans tomber dans le piège de la facilité et de la consommation. Le rapport Parent, d'ailleurs, plaçait la participation au débat sur les finalités de l'éducation parmi les principaux critères de sa démocratisation.

**Rel. :** Cette participation inhérente aux technologies du Web 2.0 change-t-elle la façon d'apprendre? Peut-elle se traduire pédagogiquement?

**J. D. :** Beaucoup d'enseignants utilisent les nouvelles technologies dans leur pédagogie de façon que les jeunes, en rentrant chez eux, puissent continuer à travailler ensemble, dans la co-construction du savoir autour d'un projet d'équipe, en communiquant à distance. Dans ce domaine, des recherches intéressantes sont menées depuis quelques années et se penchent sur les tensions – entre des parents, des élèves et des enseignants – créées par cette idée d'amener le travail de coopération en dehors de la classe. Certains y voient un risque de divertissement, d'autres un risque de diluer l'apprentissage, alors que d'autres y croient dur comme fer. Pour moi, cette situation est signe que l'on est encore dans un état relativement sain dans notre effort d'appropriation de ces technologies.

**Rel. :** Comment faire en sorte que les élèves développent un esprit critique et une autonomie à l'égard des technologies?

**J. D. :** C'est une question extrêmement complexe. Tout d'abord, dans l'histoire, c'est rare qu'en une période d'à peu près 15 ans, une nouvelle technologie s'impose aussi largement à toute la société en commençant par les jeunes. L'héritage est un peu inversé, ici. Partout dans le monde, dans les sociétés plus développées technologiquement mais aussi ailleurs, les enfants en savent plus que les parents et que les enseignants concernant l'usage des TIC. La question, ce n'est donc pas de savoir comment leur montrer à utiliser techniquement la technologie; pour eux ça va presque de soi.

La tâche de l'enseignant consiste donc à créer les contraintes d'utilisation. La véritable autonomie est dans la capacité de s'imposer les bonnes contraintes pour apprendre et créer. Pour cela, il faut que l'enseignant amène l'élève à utiliser les technologies dans un espace d'apprentissage. C'est donc lui le premier qui doit faire un usage critique des technologies. C'est à lui de veiller à ce que l'enfant ne tombe pas dans la fascination de la consommation, ne s'enlise pas dans la paresse du divertissement et qu'il consente à faire des efforts.

**Rel. :** Ne croyez-vous pas que l'intégration dans la salle de classe des technologies issues de la chaîne de production et de consommation du techno-capitalisme ne risque d'inféoder davantage l'école à la logique marchande?

**J. D. :** Tout à fait, et c'est la raison pour laquelle j'ai tou-

jours milité pour le logiciel libre. Pour moi, une des manières d'éviter le piège de l'incitation commerciale, de la publicité et de la captation des forces d'attention, c'est d'utiliser le logiciel libre. Pour moi, le logiciel libre est une technologie différente, indissociable de communautés qui pensent autrement que dans la dynamique commerciale.

J'insiste sur le logiciel libre et non pas sur le logiciel «ouvert» ou «opensource» –qui est en quelque sorte une récupération marchande du premier– et en particulier sur celui qui exige des efforts. L'objectif n'est pas de transformer les jeunes en informaticiens, loin de là. Ce que

demande la communauté du libre, en échange des logiciels, forums, etc., c'est une participation. Pas nécessairement au code: elle peut prendre la forme d'une participation à la documentation des bogues ou encore dans le fait de rendre

publique une solution à un problème de fonctionnement. Aussi, quand je faisais faire une recherche en classe à mes étudiants, je leur demandais de ne pas la penser comme un exercice scolaire et de participer à la co-construction de la connaissance, d'essayer d'obtenir un résultat qui soit suffisamment solide pour qu'ils aient envie de le partager sur un wiki, dans un forum de discussion ou sur Facebook.

Je crois donc qu'on peut en partie éviter l'écueil de la manipulation commerciale de l'attention en utilisant non pas des logiciels qui ont été pensés pour nous faciliter la vie, mais plutôt ceux qui peuvent être adaptés à des objectifs d'apprentissage divers. L'adaptation peut être difficile si on n'est pas capable de programmer, mais des forums d'aide existent, bien que cela ne soit pas miraculeux.

Une autre stratégie que j'ai employée avec mes étudiants pour éviter le piège marchand en est une inspirée de la pensée d'Ivan Illich, qui rappelait l'importance de réparer les machines. Il s'agissait d'utiliser des ordinateurs recyclés, que les profs pouvaient personnaliser pour mieux se les approprier.

Il s'agit donc de différentes solutions qui permettent d'intégrer les TIC de manière conviviale plutôt qu'industrielle, pour reprendre les termes d'Illich, pour qui l'entretien de nos biens techniques impliquait par ailleurs une grande collaboration entre les usagers afin de mettre à contribution tous les talents. Il ne s'agit pas, en effet, de faire de chaque utilisateur un spécialiste de l'entretien. Ces solutions relèvent toutefois d'un engagement plus politique que pédagogique. Il faudrait donner aux enseignants et enseignantes un peu plus de liberté dans l'expression de leur engagement politique, au sens large du terme. Mais surtout, il faut souhaiter une meilleure éducation ou sensibilisation aux enjeux politiques relatifs à ces choix techniques et pédagogiques, dont on dit trop souvent, et à tort, qu'ils sont neutres. ●

**ENTREVUE RÉALISÉE PAR EMILIANO ARPIN-SIMONETTI**

Il faut souhaiter une meilleure éducation ou sensibilisation aux enjeux politiques relatifs à ces choix techniques et pédagogiques.

## Survalorisons-nous l'université?

NICOLAS MILOT

L'auteur est professeur associé à l'Institut des sciences de l'environnement de l'UQAM

L'université jouit d'une perception très favorable dans notre société. Étant directement liée aux processus de qualification menant à la vie professionnelle et, plus particulièrement, orientée vers les professions intellectuelles, elle est la voie privilégiée par plusieurs. L'obtention d'un diplôme universitaire est souvent associée à l'accès à des emplois mieux rémunérés et à de plus grandes possibilités d'avancement. Parallèlement, les études universitaires témoignent de la réussite des étudiants et de leur « progression » à l'intérieur du système d'éducation. L'université est ainsi un double symbole de réussite, passée et future, inévitablement valorisé dans notre société.

Dans ce contexte, une perception négative est souvent injustement associée aux professions manuelles et techniques, perçues comme étant moins attrayantes, moins exigeantes et réservées à ceux « qui n'ont pas pu aller à l'université ». La réalité, on le sait, est bien plus complexe. Plusieurs programmes professionnels et techniques sont contingentés et offrent des occasions de travail intéressantes et bien rémunérées. Certains secteurs sont même en manque de techniciens, alors que les travailleurs potentiels formés à l'université sont en surplus. De même, une reconnaissance accrue des intelligences multiples – logique, linguistique, spatiale, interpersonnelle, etc. – et, surtout, le recours grandissant à des approches de différenciation pédagogique consistant à former les élèves dès le primaire en fonction de leurs différences et aptitudes personnelles, mènent à reconsidérer la formation professionnelle. Non

pas en fonction des portes qu'ouvre théoriquement le milieu de formation, mais bien en fonction des portes que les capacités personnelles de l'élève lui permettent effectivement d'ouvrir.

Cela dit, un autre aspect du clivage entre les personnes qui suivent une formation technique et celles qui vont à l'université doit nous préoccuper : son incidence sur la participation citoyenne. L'université est en effet un espace de socialisation important pour près de 40 % des jeunes qui la fréquentent. Dans ce lieu d'échange, la construction collective de la connaissance trouve un terreau particulièrement fertile, notamment autour d'enjeux de mobilisation sociétaux. Les étudiants apprennent à débattre entre pairs, à confronter des idées divergentes.

Or, comme le souligne Frank Fischer dans son ouvrage *Citizen, Experts, and the Environment* (Duke University Press, 2000) sur la participation citoyenne en environnement, la propension à s'engager dans des débats en matière d'environnement augmente avec le niveau de formation. Cela serait dû notamment à une valorisation accrue des connaissances « logiques » acquises à l'université au détriment des connaissances techniques, mais surtout à l'inconfort relatif qu'ont les personnes qui n'ont pas fréquenté l'université à s'engager dans des espaces de discussion. En somme, même après les études, la fracture découlant de la distinction entre les cursus de formation perdure et affecte certains pans de notre vie collective.

La valorisation de l'université n'est pas une mauvaise chose en soi. On ne peut en effet que souhaiter le développement de celle-ci. Mais ce développement doit se faire en gardant un juste équilibre entre les rôles d'instruction, de développement d'une pensée critique, de qualification et de socialisation de l'institution universitaire. Cela est d'autant plus nécessaire que c'est sa fonction strictement « qualifiante » qui tend à devenir son principal critère de valorisation. Nicolas Oblin et Patrick Vassort, dans *La crise de l'université française* (2005), rappellent à juste titre qu'ayant centré leurs cursus sur des logiques de formation professionnelle, les universités contribuent à développer « un rapport au savoir essentiellement fonctionnel, instrumental et ultra-positiviste qui n'a guère à voir avec le développement de la connaissance et le positionnement de l'individu en sujet de connaissance » (p. 126). L'instruction générale des étudiants et le développement d'une pensée critique semblent avoir, dans plusieurs programmes, cédé le pas à ces objectifs plus « utiles ».

Bien que cette tendance lourde semble engager l'université dans la voie du savoir instrumental, paradoxalement, elle n'empêche pas le renforcement des frontières entre un monde du travail où les compétences d'ordre cognitif sont survalorisées au détriment des emplois soi-disant moins qualifiés. L'effacement de ces frontières doit donc faire l'objet d'une attention et d'une délibération démocratique soutenues, pour le bénéfice de tous.



Pierre Pratt, *Les bermudas de Michel-Ange*, tiré du livre *Encore des Pinardises*, Boréal, 2000, encre de chine et gouache

# Trop d'école tue l'école

L'école obligatoire engendre des problèmes qui minent sa capacité de dispenser une éducation émancipatrice. Peut-on espérer l'améliorer, ou faut-il plutôt s'engager sur la voie d'une « déscolarisation » de nos sociétés, comme le suggèrent certains penseurs critiques?

**YVES-MARIE ABRAHAM**

Depuis l'instauration tardive de l'instruction obligatoire en 1943, le Québec a rattrapé une bonne partie de son retard sur les autres provinces canadiennes en matière de taux de diplomation. Ses écoliers se distinguent même désormais sur le plan international par leurs compétences, notamment en mathématiques, en sciences et en capacités de lecture. Néanmoins, le système scolaire de la province peine à atteindre certains de ses principaux objectifs. Les taux de décrochage y restent élevés (en 2010-2011, un peu plus de 20 % des élèves ont quitté l'école sans diplôme ni qualification) et le fait d'aller au terme des dix années de scolarisation obligatoire ne garantit pas nécessairement l'acquisition des connaissances que l'école est censée transmettre. Près d'un adulte sur deux au Québec n'a pas le « niveau minimal permettant de comprendre et d'utiliser l'information contenue dans des textes et des tâches de difficulté grandissante qui caractérisent la société du savoir émergente et l'économie de l'information<sup>1</sup> ». De plus, malgré une reconnaissance déjà ancienne du problème et les moyens mis en œuvre pour le corriger, l'institution scolaire continue globalement à reproduire les inégalités sociales, au lieu de les réduire.

## COMMENT AMÉLIORER L'ÉCOLE?

Le système scolaire québécois n'est pas le seul à buter sur ces difficultés. Celles-ci s'observent partout où l'on a instauré l'instruction obligatoire, dans des proportions variables selon les pays. Comment les résoudre? La réponse la plus fréquente à cette question consiste généralement à réclamer des pouvoirs accrus pour l'école et davantage de moyens. Selon cette perspective, dominante aujourd'hui, pour atteindre les objectifs du système et cesser de produire des laissés-pour-compte, il faudrait plus de personnel et de ressources matérielles, mais aussi que l'école puisse prendre en charge les élèves plus longtemps et plus globalement.

1. « La littératie au Québec en 2003: faits saillants », Institut de la statistique du Québec, 2005.



Il est certain que les politiques d'austérité menées en Occident ces temps-ci ne font et ne feront qu'aggraver les problèmes que rencontre l'institution scolaire pour atteindre ses objectifs. De même, la mise en place de systèmes à deux ou trois « vitesses », comme on le voit actuellement au Québec, est désastreuse sur le plan éducatif. La formation commune offerte par l'école publique secondaire tend à n'être plus suivie que par des jeunes issus des milieux les moins favorisés sur le plan socioéconomique, ce qui renforce la reproduction des inégalités sociales par le système scolaire. La moindre des choses aujourd'hui, si l'on veut d'une école qui permette à toutes et à tous d'acquérir une formation de qualité, consisterait à supprimer le financement public des écoles privées, confessionnelles ou pas, et à réinvestir cet argent dans un système public privilégiant l'aide aux plus vulnérables.

Mais cela suffirait-il? Les problèmes de l'école ne relèvent-ils vraiment que d'un manque de moyens ou de légitimité? Son incapacité à atteindre plusieurs des buts qu'elle se fixe tient-elle simplement au fait que nous n'avons pas encore trouvé le juste dosage pédagogique ou mis en œuvre la bonne réforme? Et si le problème, c'était l'école elle-même? Dans ce cas, ne faudrait-il pas alors moins d'école, au lieu de plus d'école, comme le réclament la grande majorité des professionnels de l'éducation? C'est la thèse scandaleuse que soutint au début des années 1970 le philosophe Ivan Illich, dans un ouvrage intitulé *Deschooling Society*, et que continuent de soutenir aujourd'hui des libres penseurs tels que Léandre Bergeron au Québec (*Comme des invitées de*

L'auteur est professeur à HEC Montréal

Pierre Pratt, *Inês Inácio*, tiré du livre *Le jour où Zoé zozota*, Les 400 coups, 2005, acrylique sur papier

marque, éditions Trois-Pistoles, 2002) ou encore Catherine Baker en France (*Insoumission à l'école obligatoire*, Tahin Party, 2006).

## EFFETS PERVERS ET CONTREPRODUCTIVITÉ

Selon Illich, l'école obligatoire est une « technique industrielle » qui, au même titre que notre système de santé ou notre système de transport, exerce aujourd'hui sur nos vies un « monopole radical » : il reste possible de choisir une école pour son enfant, mais il est pratiquement impossible d'éduquer un enfant sans l'envoyer à l'école. Du coup, comme la médecine industrielle qui finit par rendre malades ceux qu'elle prétend soigner, ou comme le transport motorisé qui ne cesse de nous ralentir à mesure qu'il s'impose comme seul moyen de déplacement, l'école tend à devenir « contreproductive », c'est-à-dire à produire des effets opposés aux objectifs qu'elle poursuit officiellement.

Comment l'expliquer? D'abord parce que l'école procède par forçage, même lorsque celui-ci prend des formes plus douces et plus subtiles comme aujourd'hui. La principale faiblesse de l'école est qu'elle est obligatoire! Par ailleurs, elle confie l'essentiel du travail de formation à des professionnels, en tenant les élèves à l'écart des autres adultes et de leur quotidien. Cette ségrégation, qui est aussi un enfermement, est devenue la norme en Occident à partir du XIX<sup>e</sup> siècle. Elle prive les enfants et les adolescents non seulement de leur liberté, mais aussi des nombreuses possibilités d'apprentissage que recèle le simple fait de vivre au contact des adultes. L'école tend également à nier ou au moins à ignorer les vertus de l'apprentissage mutuel, y compris entre jeunes humains. Autre problème majeur : compte tenu du nombre d'enfants qu'elle doit prendre en charge, elle ne peut que leur délivrer des savoirs standardisés et préfabriqués, sans considération véritable des capacités diverses et des préoccupations multiples de ceux qui sont censés en bénéficier. En outre, ces savoirs sont souvent ceux que valorisent et maîtrisent les élites de nos sociétés. Ils sont donc d'autant plus difficiles à assimiler par les enfants qui ne sont pas issus de ces milieux. Enfin, une grande partie du fonctionnement de l'institution scolaire consiste bien plus à évaluer, classer, hiérarchiser et trier ses recrues qu'à les instruire.

Au lieu d'aider les jeunes à devenir des êtres autonomes, l'institution scolaire leur apprend avant tout qu'il ne peut y avoir de véritable éducation que dans et par l'école. Elle contribue ainsi à produire des humains hétéronomes, prédisposés à satisfaire leurs besoins essentiels en consommant des produits préfabriqués par d'autres industries; prêts aussi à se soumettre à la rude discipline de l'emploi salarié dans ces industries. Ceux qui sortent du « système »

sans diplôme ni qualification éprouvent en plus, on le sait, de grandes difficultés à trouver une place convenable en ce monde, ce qui constitue un gâchis monumental sur les plans social et économique. Ultime effet pervers de cette institution : alors qu'il ne serait jamais venu à l'esprit du serf médiéval de se considérer responsable de sa condition, les « décrocheurs » d'aujourd'hui abandonnent l'école avec, en plus, la certitude d'être au moins en partie la cause de leur échec... Comme dit Catherine Baker, « les pauvres se savaient miséreux, ils se savent maintenant incapables ».

## LES CONDITIONS D'UNE ÉDUCATION ÉMANCIPATRICE

Doit-on alors « déscolariser » nos sociétés, comme le suggérerait Ivan Illich? Au minimum, il faut cesser d'assimiler systématiquement éducation et scolarisation et questionner le monopole qu'exerce l'école en matière d'instruction. Cela

n'implique pas forcément l'abolition de l'institution scolaire. Il s'agit plutôt de concevoir une école où n'entreraient que des volontaires, de tous âges, pour y partager des savoirs qui les intéressent et qui favorisent leur autonomie, comme c'est généralement le cas dans le secteur de l'éducation populaire. Il s'agit aussi d'admettre que, même pour des enfants, bien

des apprentissages essentiels pourraient se réaliser en dehors du cadre scolaire, soit au contact d'adultes désireux de transmettre un savoir, soit simplement en compagnie de pairs partageant un même centre d'intérêt. L'être humain est animé d'un profond désir d'apprendre, qui est à la fois désir de s'instruire et désir d'instruire. L'école obligatoire tend à étouffer le premier de ces désirs et à confisquer le second, d'où ses échecs.

Évidemment, supprimer la scolarité obligatoire ne va pas de soi. D'abord, parce que nous avons appris à sacraliser l'école. Ensuite, parce que cette suppression présenterait d'indéniables risques dans le contexte actuel : travail forcé des enfants, retour contraint à la maison de mères salariées, creusement des inégalités... Pour éviter ces dangers, l'éducation doit être pensée et assumée collectivement, avec le souci d'offrir le plus de possibilités de s'instruire à tous, dans la limite des moyens disponibles et en privilégiant l'aide aux plus défavorisés. Cela suppose aussi, inévitablement, de remettre en question la centralité de l'emploi salarié dans nos sociétés. Inventée au XIX<sup>e</sup> siècle, l'école obligatoire a favorisé l'essor du salariat. On ne pourra donc se libérer de l'un sans se libérer de l'autre. Dans cette perspective, et en dépit des lourdes contraintes qui pèsent sur eux, les enseignants d'aujourd'hui devraient se préoccuper avant tout, comme Louise Michel le recommandait aux instituteurs dans ses mémoires, « de donner au peuple les moyens intellectuels de se révolter ». ●

Au minimum, il faut cesser d'assimiler systématiquement éducation et scolarisation et questionner le monopole qu'exerce l'école en matière d'instruction.

## PROCHAIN NUMÉRO

Le numéro de novembre-décembre de la revue *Relations* sera disponible en kiosques et en librairies le 14 novembre. Pensez à le réserver. Il comprendra notamment un dossier sur :

## l'humanisme

Dans une société où la religion, voire la transcendance, sont de plus en plus évacuées, qu'est-ce qui donne encore sens à la vie humaine et à l'engagement social? L'humanisme peut-il être un point de rencontre entre croyants et non croyants dans la quête pour la justice, la liberté et l'égalité, dans un contexte où le développement technologique nourrit le fantasme du dépassement des limites de l'espèce humaine? L'art peut-il être un refuge pour la transcendance? Ce dossier explorera ces questions de même que les angles morts de l'humanisme que peuvent être l'anthropocentrisme ou le féminisme.



Éric Godin, *Partir*, acrylique sur toile, 91,4 cm x 121,9 cm

À lire aussi dans ce numéro :

- un débat sur la féminisation des textes;
- une analyse de la situation en Ukraine;
- un regard sur les 20 ans de l'ALÉNA;
- le Carnet de Marie-Andrée Lamontagne;
- la chronique littéraire de Paul Chamberland;
- les œuvres de notre artiste invité, Éric Godin.

Recevez notre infolettre par courriel, peu avant chaque parution. Inscrivez-vous à notre liste d'envoi sur la page d'accueil de notre site Web : <[www.revuere relations.qc.ca](http://www.revuere relations.qc.ca)>.

## L'éducation et le partage du savoir, on y croit!



L'Association des retraitées et retraités de l'éducation et des autres services publics du Québec AREQ (CSQ) regroupe plus de 56 000 membres répartis sur tout le territoire québécois.

[areq.qc.net](http://areq.qc.net)



*Une force pour la société*



# Transition dictatoriale en Égypte

En Égypte, les généraux reviennent brutalement à l'avant-scène politique, contre leur société mais avec l'appui des Occidentaux et de leurs alliés.

VINCENT ROMANI

L'auteur est professeur au Département de science politique de l'UQAM

L'Égypte post-Moubarak – ce dictateur déchu à l'issue de la révolte de janvier 2011 – a plébiscité, fin mai 2014, le maréchal Abdel Fattah al-Sissi comme nouveau président, officialisant ainsi la dynamique contre-révolutionnaire des généraux. Un an plus tôt, le 3 juillet 2013, les militaires égyptiens ont en effet repris pied à l'avant-scène politique du pays qu'ils contrôlent et dirigent depuis la révolution des officiers libres de 1952<sup>1</sup>. Le mandat du président Mohamed Morsi, frère musulman élu en 2012, aura donc duré seulement un an. Cette éclipse islamiste dans l'histoire et la politique officielle égyptiennes a permis aux militaires de préparer leur coup d'État contre Morsi, motivés et aidés par les erreurs de celui-ci.

## LE DÉMOCRATISME ÉLECTORAL DE MORSI

Le programme des Frères musulmans était ouvertement conservateur, reposant sur le néolibéralisme économique et la moralisation religieuse de la société. Rien de nouveau dans une république où la charia est source de législation depuis 1971, et dont l'ouverture économique libérale croît constamment depuis les années 1970. Ce programme consacre l'élitisme so-

cial des Frères musulmans, qui ont pourtant et longtemps vanté leur ancrage politique dans les couches populaires. La seule loi d'inspiration islamique passée sous leur mandat concerne le crédit bancaire. Mais Morsi a tout d'abord commis l'erreur de disputer à l'armée ses nombreuses chasses gardées.

L'armée contrôle jusqu'à un tiers de l'économie de l'Égypte, à travers des patrimoines fonciers et d'immenses conglomérats qui produisent du matériel militaire autant que des produits de consommation courante. Des dizaines de milliers d'Égyptiennes et d'Égyptiens travaillent dans les usines et complexes touristiques possédés par les militaires, dans l'opacité décisionnelle et comptable. L'armée est ainsi directement intéressée à préserver un statu quo économique, militaire et diplomatique avec Israël et ses alliés arabes régionaux et occidentaux. C'est ce système qu'a dérangé Morsi en prenant des décisions sur le Sinaï – la chasse gardée des services de sécurité – et en matière de politique étrangère. À cet égard, il a notamment tenté de normaliser les relations avec le Hamas de la bande de Gaza, au grand dam d'Israël et de ses alliés, et a promis une aide aux insurgés islamistes syriens. Il a ainsi essayé de contourner les monopoles économiques et sécuritaires de l'ancien régime.

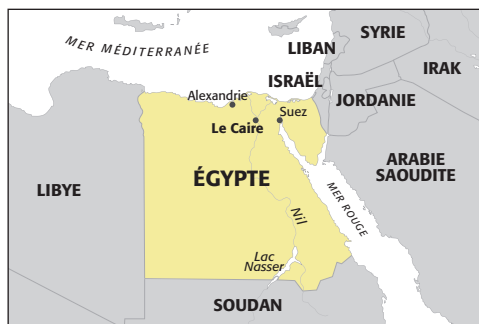
La seconde catégorie d'erreurs commises par Morsi fut son intransigeance politique fondée sur une lecture erronée des rapports de force et, surtout, sur une vision uniquement électoraliste des principes démocratiques. Après une série de consultations électorales ouvertes et victorieuses jusqu'en 2012, l'ivresse majoritaire a saisi Morsi et son équipe. Réduisant la

démocratie au règne sans limites de la majorité élue, les Frères musulmans ont ainsi écarté la négociation et la délibération inclusive en prétextant la souveraineté absolue de leur légitimité électorale. Cette intransigeance a rencontré celle des militaires, pas plus enclins qu'eux à la démocratie participative; les militaires par formation, les Frères musulmans par habitude de fonctionner clandestinement pour échapper à la répression des premiers.

L'erreur finale est toutefois venue d'une décision constitutionnelle du président Morsi en novembre 2012, par laquelle les Frères musulmans se sont aliéné leurs alliés révolutionnaires. Morsi s'arrogeait quasiment les pleins pouvoirs qu'il réclamait depuis son élection, arguant les blocages causés par ses opposants dans tous les rouages administratifs et judiciaires de l'État. Il a annulé cette décision dans la foulée des manifestations massives qui suivirent, mais le mouvement *Tamarrod* («rébellion» en arabe) naissait alors, soutenu par l'armée, les grands entrepreneurs, les libéraux, une partie de la gauche, les syndicats et les responsables coptes. Nourrie par l'insécurité croissante encouragée par l'inaction des policiers et des militaires ainsi que par la crise économique et les ruptures d'approvisionnement «providentielles» en essence et en électricité, la campagne anti-frériste culmina ainsi dans les manifestations monstres de juin 2013 et le putsch des généraux.

## TERRORISER LES CONTESTATAIRES

Comme en 2011, les militaires se sont appuyés initialement sur la légitimité populaire. Depuis, ils mettent en œuvre une mécanique classiquement sanglante, enchaînant répression, criminalisation de l'opposition et radicalisation. Les Frères musulmans qui, contrairement à l'armée, ont renoncé à





la violence politique depuis quatre décennies, sont écrasés par une répression inédite depuis les années 1960. Depuis juillet 2013, 20 000 personnes ont été emprisonnées et torturées, dont plus de 3 000 cadres des Frères musulmans; 3 000 personnes ont été assassinées par la police et l'armée, et près de 20 000 autres ont été blessées, principalement au cours de manifestations. Quelques attaques armées furent ensuite lancées contre les acteurs et symboles étatiques de cette répression, permettant ainsi de refermer la boucle de la «terrorisation». Terrorisés par l'oppression paramilitaire, les opposants sont ensuite accusés sans preuve de «terrorisme» – ce qui n'exclut pas que quelques-uns puissent passer à la contestation armée au sein de groupes djihadistes préexistants.

Auparavant ralliés à l'armée dans leur commune haine idéologique des Frères musulmans, les opposants de gauche se font également arrêter, interdire et réprimer depuis quelques mois. Les salafistes de l'imposant parti Nour, seconde force islamiste du pays, sont actuellement ralliés aux militaires. Cette alliance n'est pas contre nature, car les militaires égyptiens sont très proches du référent musulman constamment invoqué; en outre, coopter un parti ultrareligieux tout en le contrôlant permet aux généraux de diviser l'opposition islamiste. Et les mesures répressives s'enchaînent: les médias internationaux et d'opposition sont muselés –y compris les journalistes de la chaîne qatarie Al Jazeera– et la loi martiale et l'état d'urgence sont réinstaurés, à l'ombre d'une loi criminalisant toute protestation. La nouvelle constitution de 2014, sans grande nouveauté par rapport à celle de 1971, maintient la charia comme source principale de la législation et sanctuarise encore plus le domaine militaire. Malgré tout, les contestations conti-

nent, jusque dans les universités, et sont réprimées dans le sang.

En refusant de désigner ce coup d'État pour ce qu'il est, les alliés arabes et occidentaux des généraux égyptiens légitiment une transition dictatoriale, nommée «transition démocratique» par le secrétaire d'État américain John Kerry. Volant au secours du maréchal Sissi, le premier ministre britannique David Cameron a ordonné une enquête sur les liens «terroristes» présumés des Frères musulmans en Grande-Bretagne. Il est vrai qu'avant de devenir espion en chef de l'armée, puis putschiste en chef du pays, Sissi fut formé par les militaires britanniques puis étasuniens. Il a donc su y nouer des relations, de même qu'en Arabie saoudite où il fut attaché militaire, ce qui pourrait expliquer l'énigmatique soutien économique saoudien au régime militaire égyptien. Ce putsch et ces jeux d'alliances fournissent une grande victoire symbolique pour les islamistes les plus radicalement critiques de la «démocratie» électorale occidentale. Comme habituellement dans l'histoire du Moyen-Orient, il leur est facile de documenter les trahisons occidentales et locales de l'idéal démocratique, au point de considérer celui-ci comme une tromperie qu'ils expérimentent chaque jour dans leurs deuils et leurs chairs torturées.

### FEMMES ET MINORITÉS OPPRIMÉES

S'érigeant en protecteur des chrétiens, Sissi fait oublier que le premier grand massacre jamais commis contre des coptes (et aussi le premier massacre post-révolutionnaire contre des manifestants) le fut par l'armée égyptienne dans le quartier de Maspero en octobre 2011 (28 morts, plus de 200 blessés). La «menace islamiste» est manipulée par les militaires contre les chrétiens, dans un double intérêt: d'une part, en vue de paralyser toute contestation politique qui émanerait des chrétiens et, d'autre part, en vue de renforcer la coopération militaire et diplomatique avec les puissances occidentales. Mais s'il faut, au-delà des catastrophiques

bilans et perspectives, relever des changements, c'est bien celui des rapports politiques de genre.

Depuis plus d'une décennie, les Égyptiennes investissent massivement la rue, les arènes et les mobilisations politiques, continuant la glorieuse histoire du féminisme égyptien. Elles le paient très chèrement dans leurs corps, systématiquement et sexuellement attaqués dans le but de les évincer de l'espace public et politique. La possession de leur corps par les hommes –qu'il s'agisse de les protéger ou de les attaquer– est devenue un enjeu ouvertement administratif et policier. Allié des intégristes salafistes, Sissi justifia en 2011 les «tests de vir-



ginité» (c'est-à-dire les agressions sexuelles contre des centaines de femmes) imposés aux Égyptiennes manifestant contre les violences et les abus des militaires. Il se fait désormais le champion de «la femme égyptienne» libérée... qu'il rêve d'enfermer dans son foyer.

Il faut aussi noter l'éclosion d'une galaxie de syndicats autonomes de travailleurs et travailleuses qui, à travers des milliers d'actions contestataires, ont joué un rôle croissant dans les mobilisations politiques égyptiennes, de l'éviction de Moubarak à celle de Morsi. Le régime de Sissi tente déjà de coopter et d'acheter certains de leurs responsables, mais la mécanique profondément démocratique qui s'est mise en route avant 2011 constituera le principal obstacle auquel feront face les généraux. ●

Manifestation d'appui au président Mohamed Morsi au Caire, le 28 juillet 2013, après le coup d'État. Photo: CP/ Hassan Ammar

1. Lire V. Romani, «La nouvelle Égypte des vieux généraux», *Relations*, n°752, octobre-novembre 2011.



# Qui ça, nous?

TEXTE : PAUL CHAMBERLAND

ILLUSTRATION : CHRISTINE PALMIERI

### 1.

Monodie le chant d'un seul.

En ce moment je vous parle. Je ne sais si vous m'entendez. Si à votre tour vous me parlez, oserai-je prétendre que je vous entends bien?

Ce n'est peut-être que devenu tout autre dans votre voix que je m'entendrai vous dire ce que je dis.

Nous ne pouvons dire nous, pas encore.

Place aux soliloques du solipsiste.

### 2. (PREMIER SOLILOQUE)

Point final!

Nous suffoquons. De lourds camions harcèlent sans arrêt. Ils transportent la Croissance, ôtez-vous de là! C'est comme les règlements, les procédures, les formulaires, à la moindre occasion ils vous rattrapent. Vous seriez venu au monde pour y vivre sous une constante surveillance.

Mai revenu aux arbres, des fleurs me traversent pendant que je marche sur le trottoir. (Un bref moment lyrique!)

Nous? Qui ça, nous? Au cours de la conversation nous faisons semblant de parler de la même chose. Est-ce par commodité ou par paresse que nous évitons de repérer quelque malentendu? C'est triste. Ce n'est pas triste. Il nous arrive d'en rire.

La pensée se *désarticule* en quelqu'un.

La psychose est une contrée que nous traversons régulièrement. Nous ne sommes pas à l'abri. Certains passent à l'acte.

La « conversation démocratique », comme c'est emballant! Les promoteurs de « vraies affaires » déclarent, avec une sincérité appuyée, vouloir notre bien. Ils s'empressent d'extraire de nous le bêlement consensuel qui les arrangera.

C'est triste, ce n'est pas...

### 3. (DEUXIÈME SOLILOQUE)

Je me laisse dériver corps euphorique ou mal en point. Petite musique de nuit ou blues sale, ça fait du bien aux harassés, aux voulants décontenancés. Que nous sommes. Héler qui? Qui ça, nous? À qui mieux mieux l'essaim en pagaille de ce nous-là sabote la conversation, publique ou familière. Rendus aveugles et sourds, les uns pour les autres, les uns par les autres. À qui parler? Peut-être n'avons-nous plus en commun qu'un état de corps réensauvagés – en attente d'on ne sait quoi. Surprendre, redouter, ou encore solliciter des crispations, des secousses à même la masse musculaire des déambulants, ces autres et ces autres...

J'assiste à ça : des poules sans tête se précipitent vers les bouches de métro ou en sortent. Pendant que je prolonge ma perplexité un *smartphone* me fonce dessus.

Fais la moue réflexive et pondère des concepts pour le seul plaisir de sonder les mystères de l'Acéphale démocratique.

### 4. (TROISIÈME SOLILOQUE)

Nous avons laissé tomber. Nous sommes beaucoup à l'avoir fait. Truffe dans le sable. La fatigue. Une sorte de *On visqueux*, insaisissable, s'insinue dans les volontés, les tétanise. Un redressement s'imposerait d'urgence? On a autre chose à faire.

Les extracteurs s'amènent, foreuses et pipelines. Ôtez-vous de là, les bélugas, les villageois! On concède à une poignée de protestataires 30 secondes de célébrité à l'écran. Le sourire vaguement ému de l'animatrice suggère qu'il n'y a pas à s'en faire pour ça. Car ça n'empêchera pas la Croissance de foncer à toute allure. Et l'alerte sérénité qu'on s'accorde à l'heure de l'apéro ne s'en trouvera nullement affectée.



Vague sourde, 2014, impression numérique, 30,23 cm x 30 cm

## 5.

Nous? Qui ça, nous?

Le cocon d'un entre deux ou trois blottis dans leur placide surdité? Un Tu n'es pas des nôtres! ombrageux, prêt à raturer d'un jet de boue le visage d'un homme, d'une femme ou d'un enfant? Ou encore le bruit de fond indifférencié d'un On qui a d'avance congédié, en tout dire, toi et moi?

Avant de dire nous, me suis-je d'abord laissé entendre l'autre que j'invite à nous dire ensemble?

Innombrable et démembré, nous, en chacun, s'insurge, s'affaisse, supplie, se redresse hurlant muet d'être enterré vivant dans le nulle part des sans-visage, des sans-nom.

L'indéchiré, nous le voulons!

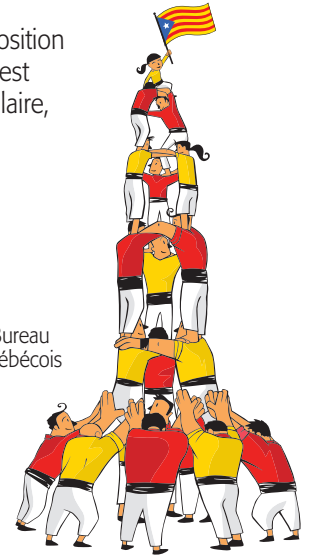
## 6.

Nous ne pouvons dire nous, pas encore. Il ne faudrait à l'ouïe pas moins que tout l'espace du monde pour que ce pronom-là donne à entendre chacune de ses *personnes*.

La nuit tombe. Nos chemins se séparent. Ne reste qu'un seul à balbutier son nous endeuillé. Et cet unseul est innombrable. ●

## L'INDÉPENDANTISME EN CATALOGNE : UNE MOUVANCE POPULAIRE?

Le 9 novembre 2014, une consultation sur l'avenir politique de la Catalogne aura lieu, malgré l'opposition et les menaces d'interdiction du gouvernement espagnol. Depuis 2010, la volonté indépendantiste est majoritaire et continue de croître au sein de la société catalane. Ancrée dans une mobilisation populaire, elle a bousculé l'ordre du jour des partis politiques et des institutions en Catalogne. Qu'est-ce qui explique cette montée de l'indépendantisme? Comment la société civile s'est-elle saisie du projet d'indépendance et a-t-elle forcé le Parlement catalan à emboîter le pas? Le mouvement indépendantiste québécois peut-il en tirer des leçons?



### À MONTRÉAL

**LE LUNDI 29 SEPTEMBRE 2014  
DE 19 H À 21 H 30**

MAISON BELLARMIN  
25, RUE JARRY OUEST, MONTRÉAL  
(MÉTRO JARRY OU DE CASTELNAU)

#### AVEC:

**MICHELLE BUSSIÈRES**, avocate et diplomate, ex-directrice du Bureau du Québec à Barcelone (2000-2002), professeure à l'Institut québécois des hautes études internationales de l'Université Laval;

**AGUSTÍ NICOLAU-COLL**, historien, vice-président du Cercle culturel catalan du Québec, responsable des Activités publiques au Centre justice et foi;

**ÉRIC VILADRICH**, responsable des Études catalanes à l'Université de Montréal et membre de l'Assemblea Nacional Catalana et d'Omnium Cultural.

## ÉCOLOGIE ET PAUVRETÉ

### L'ÉCOLOGIE POPULAIRE FACE À LA DESTRUCTION ENVIRONNEMENTALE



Le système économique néolibéral détruit l'environnement et appauvrit des populations à travers le monde. Ces populations, de plus en plus nombreuses, vivent bien souvent dans des environnements malsains qui affectent leur santé, aggravant d'autant plus leur situation de pauvreté. Peuples autochtones et habitants des quartiers populaires des grands centres urbains possèdent toutefois un savoir et un savoir-faire qui pourraient être à la base d'une écologie populaire.

Avec nos panélistes invités, nous explorerons ces questions et les voies vers une écologie « d'en bas ».

### À QUÉBEC

**LE MERCREDI 15 OCTOBRE 2014  
DE 19 H À 21 H 30**

CENTRE CULTUREL ET ENVIRONNEMENTAL FRÉDÉRIC BACK  
870, AVENUE DE SALABERRY, SALLE 322-324  
TÉL. : 418-524-2744

#### AVEC:

**JEAN-YVES DESGAGNÉS**, professeur en travail social à l'Université du Québec à Rimouski, campus de Lévis;

**GENEVIÈVE SHANIPIAP MCKENZIE-SIOUI**, artiste Innu-Wendate des nations de Matimekosh et de Wendake;

**MAUDE PRUD'HOMME**, militante écologiste et féministe, présidente du Réseau québécois des groupes écologistes (RQGE).

En collaboration avec



### À MONTRÉAL

**LE LUNDI 20 OCTOBRE 2014  
DE 19 H À 21 H 30**

MAISON BELLARMIN  
25, RUE JARRY OUEST, MONTRÉAL  
(MÉTRO JARRY OU DE CASTELNAU)

#### AVEC:

**JONATHAN DURAND-FOLCO**, doctorant en philosophie à l'Université Laval, militant du Réseau écosocialiste et blogueur;

**LOUIS FAVREAU**, sociologue, professeur émérite de l'Université du Québec en Outaouais (UQO);

**EDITH MORA-CASTELÁN**, descendante zapotèque, sous la protection du clan du loup (mohawk), membre du Conseil traditionnel Kanienke'ha'ka.

Contribution suggérée : 5 \$

RENSEIGNEMENTS : Agustí Nicolau : 514-387-2541, poste 241 ou <anicolau@cjf.qc.ca> | <cjf.qc.ca/ap>

Les Soirées Relations sont organisées par le Centre justice et foi.

# La première année du pape François

François innove dans ce qu'il dit et dans ce qu'il fait. Il veut une Église ouverte, inclusive, solidaire des pauvres et des exclus. Son défi est maintenant de montrer que ses promesses sont réalisables malgré l'opposition des courants conservateurs de l'Église.

## GREGORY BAUM

Comment expliquer la grande popularité de François dans l'Église catholique et même dans le monde entier, lui qui est aimé par les catholiques et loué par la presse internationale? Le magazine *Time* l'a même nommé «Homme de l'année» en 2013. Pour ma part, je suis persuadé qu'il a été reçu avec tant de chaleur parce que, dès son élection, il s'est présenté comme un innovateur. Personne ne s'attendait à un pape à ce point ouvert au monde et solidaire des pauvres et des exclus.

Sensible au pouvoir des symboles, Jorge Bergoglio, élu en mars 2013, a choisi de s'appeler François, le nom de ce saint évangélique qui voulait réformer l'Église au XIII<sup>e</sup> siècle. Avant de donner la bénédiction au peuple assemblé sur la place de la basilique Saint-Pierre, le nouveau pape – qui s'est présenté comme l'évêque de Rome – a demandé à cette foule de prier pour lui, un geste d'une rare humilité. Mal à l'aise avec le faste du Vatican, François préfère la simplicité. Habillé toujours de la même soutane blanche, il ne se voit pas «prince» de l'Église, mais pasteur solidaire du peuple. Il a décidé de ne pas demeurer dans les chambres pontificales du Vatican, mais dans un appartement situé dans un monastère. Il est un pape qui sourit souvent, qui raconte des histoires amusantes et qui rit avec bonhomie sans avoir peur de perdre son autorité.

Pour communiquer avec les catholiques et le monde, François ne se limite pas aux canaux officiels du Vatican, mais accorde de longs entretiens à des journalistes respectés. En août 2013, par exemple, des rédacteurs jésuites qui l'avaient interrogé longuement ont publié une entrevue, rapidement traduite en plusieurs langues, dans le monde entier.

## UN DISCOURS INNOVATEUR

François innove aussi dans ce qu'il dit. Cherchant à expliquer pourquoi tant de gens s'éloignent de l'Église, il se

demande – ce qu'aucun pape n'a fait avant lui – si ce n'est pas la faute de l'Église elle-même. «Peut-être l'Église est-elle [...] trop éloignée de leurs besoins; [...] trop froide dans ses contacts avec les croyants; peut-être trop autoréférentielle; peut-être prisonnière de ses langages rigides; peut-être que l'Église est vue comme une survivance du passé, offrant des réponses insuffisantes aux questions nouvelles; peut-être l'Église avait-elle des réponses pour l'enfance de l'homme mais non pour son âge adulte<sup>1</sup>.»

François veut une Église ouverte, n'excluant personne. Évitant une prédication moralisante, cette Église, selon lui, doit d'abord proclamer la Bonne Nouvelle, l'amour de Dieu révélé en Jésus-Christ, qui offre une vie nouvelle à tous. À ses yeux, une prédication qui met l'accent sur l'avortement et la morale sexuelle cache le message essentiel de Jésus. Il s'agit d'abord de vivre une expérience religieuse, la rencontre avec le Christ et la foi en lui qui fait vivre; ce n'est que

L'auteur est théologien

Les discours audacieux de François, ses gestes de solidarité avec les exclus et sa volonté de restructurer la Curie romaine soulèvent de très grandes attentes de la part des catholiques.

par la suite qu'on voit les implications éthiques de cette rencontre dans la foi. François veut que la prédication trouve un nouvel équilibre.

Son projet pastoral visant une Église ouverte, le pape l'appelle «une révolution de la tendresse». Pour que les catholiques divorcés remariés et d'autres catholiques canoniquement exclus puissent participer à la célébration eucharistique, il n'est pas nécessaire de changer la doctrine traditionnelle; il s'agit, selon lui, «d'exercer la miséricorde<sup>2</sup>». À un journaliste qui lui demandait comment il percevait l'homosexualité, François répondit: «Si une personne est gaie et cherche le Seigneur et fait preuve de bonne volonté, qui suis-je pour la juger<sup>3</sup>?»

Alors que Benoît XVI se méfiait de la culture contemporaine soumise à «la dictature du relativisme», François préfère y voir «une culture de la rencontre». Il veut que les catholiques s'engagent dans le dialogue et, si possible, en coopération avec les autres, et souligne que chaque personne a une vérité qui mérite d'être entendue. S'adressant aux représentants des mouvements ecclésiaux, dont Communauté et Libération, François insiste: «Ne pas s'enfermer, s'il vous plaît! C'est cela le danger: nous nous enfermons [...] dans le mouvement, avec ceux qui pensent comme nous... mais savez-vous ce qui arrive? [...] Quand l'Église reste fermée, elle tombe malade. Imaginez une pièce fermée pendant un an; quand on y rentre il y a une odeur d'humidité... Une Église fermée, c'est la même chose: c'est une Église malade<sup>4</sup>.»

1. Discours aux évêques du Brésil, Rio de Janeiro, 27 juillet 2013.

2. Entretien dans *Corriere della Sera*, 5 mars 2014.

3. Entrevue avec les journalistes sur le vol de Rio à Rome, 22 juillet 2013.

4. Veillée de Pentecôte avec les mouvements ecclésiaux, 18 mai 2013.

Pour François, tant l'engagement social que le mouvement œcuménique et le dialogue interreligieux font partie de «la nouvelle évangélisation». Celle-ci – et il est clair là-dessus – ne vise pas la conversion du monde à la foi catholique; elle a plutôt pour mission de se mettre au service du «règne de Dieu», à savoir de promouvoir, au nom de l'Évangile, la paix, la justice et la réconciliation dans notre monde déchiré par la haine, la violence et les inégalités sociales.

### UNE ÉGLISE PAUVRE POUR LES PAUVRES

François, premier pape latino-américain, veut «une Église pauvre pour les pauvres»; il fait ainsi sienne l'option préférentielle pour les pauvres, popularisée par l'Assemblée des évêques latino-américains réunis à Medellín en 1968. Il dénonce le capitalisme globalisé comme un système économique qui enrichit une infime minorité et appauvrit tous les autres. Dans sa longue exhortation *La joie de l'Évangile*, il dit: «De même que le commandement de “ne pas tuer” pose une limite claire pour assurer la valeur de la vie humaine, aujourd'hui nous devons dire “non à une économie de l'exclusion et de la disparité sociale”. Une telle économie tue» (n° 53). Son analyse de la crise économique actuelle l'amène à conclure que le néolibéralisme est guidé par «l'idolâtrie de l'argent», formule qui lui a valu d'être considéré comme marxiste par certains commentateurs américains. Ces derniers ignoraient que le pape ne faisait là qu'une lecture radicale de la doctrine sociale de l'Église, en suivant l'exemple de la théologie de la libération.

Pour se distancer de la méfiance de Benoît XVI à l'égard de la théologie de la libération et de son effort d'y mettre un terme, voire de la supprimer, François a invité chez lui Gustavo Gutiérrez, considéré comme le fondateur de cette théologie. Il a encouragé l'*Osservatore Romano*, le quotidien du Vatican, à publier plusieurs articles pour présenter cette théologie, sa pertinence et sa conformité à la foi catholique.

### RÉFORMER L'INSTITUTION ECCLÉSIASTIQUE

Un mois après son élection, le pape François a annoncé la création d'un groupe de huit cardinaux, «son G8», pour le conseiller dans le gouvernement de l'Église et réaliser une réforme profonde de la Curie. Ce groupe s'est réuni pour la première fois en octobre 2013. À la demande du pape, il vise à dépoussiérer et simplifier l'institution, à favoriser la coopération interne des congrégations et à rendre plus transparent leur travail en les obligeant à être au service des Églises locales, dans le respect du principe de subsidiarité.

Dans les postes d'autorité de la nouvelle Curie, François réserve des places importantes à des laïques, y compris des femmes. Par contre, il ne dit rien d'autre d'innovateur à l'égard des femmes. Alors qu'il est pourtant en dialogue avec la théologie de la libération, il ne semble aucunement sensibilisé à la théologie féministe ni à la critique du patriarcat présentes dans la tradition catholique, ce qui est regrettable.


Quant à la Banque du Vatican, dont la probité a été questionnée par la société italienne, François a décidé de la restructurer. Il a ainsi créé un nouveau Secrétariat de l'économie qui aura autorité sur toutes les activités économiques et administratives à l'intérieur de la Cité du Vatican. Pour la première fois de son histoire, la Banque du Vatican a publié un rapport financier en octobre 2013, initiant une nouvelle ère de transparence et de responsabilité. Cependant, selon les spécialistes, certaines zones d'ombre persistent.

### LE SYNODE SUR LA FAMILLE

François a convoqué une assemblée extraordinaire du Synode des évêques, à Rome, en octobre 2014. Il s'agit d'une étape en vue du Synode de la famille qui aura lieu en 2015. Il a aussi demandé au Conseil pontifical pour la famille de tenir une consultation auprès des catholiques à travers le monde, une procédure sans précédent dans l'histoire de l'Église. On demandait aux membres des diverses paroisses de répondre à un questionnaire comportant des questions

au cœur  
de l'essentiel

radiovm.com



radio vm

<b>91,3 FM</b> MONTRÉAL	<b>100,3 FM</b> SHERBROOKE	<b>89,9 FM</b> TROIS-RIVIÈRES	<b>89,3 FM</b> VICTORIAVILLE	<b>104,1 FM</b> RIMOUSKI	<b>1350 AM</b> OTTAWA-GATINEAU
----------------------------	-------------------------------	----------------------------------	---------------------------------	-----------------------------	-----------------------------------



François, un pape qui veut être près des gens. Photo : CP/Rex Features

sur la vie conjugale, la contraception, l'homosexualité, la sexualité hors mariage et l'accès des divorcés remariés à la pleine communion. Il faut résoudre ces questions, dit-il, en faisant appel à la miséricorde. Les réponses ont été envoyées aux évêques des diocèses qui ont produit une synthèse destinée à être envoyée à Rome. Certains épiscopats dans le monde ont rendu les résultats publics, alors que les épiscopats québécois et canadien n'ont pas voulu le faire. Il est d'ailleurs dommage que des évêques, manquant d'enthousiasme à l'égard de cette initiative novatrice, n'aient pas fait suffisamment d'efforts pour la faire connaître davantage dans les paroisses.

### QUESTIONS NON RÉSOLUES

Des commentateurs se sont demandé ce que signifie l'appel répété de François à la miséricorde. Si, au nom de la miséricorde, l'Église permet l'intégration dans la paroisse des couples utilisant les moyens anticonceptionnels, les divorcés remariés et les homosexuels, la miséricorde ne peut-elle pas devenir une nouvelle façon de culpabiliser ces catholiques marginalisés? On semble leur dire: «Ce que vous faites est un péché, mais on vous pardonne.» Cet appel à la miséricorde signifie-t-il que le magistère ne veut pas reconnaître que la pratique responsable de la contraception est un choix éthique, ni concéder que le divorce est aussi un choix éthique dans une situation où le conflit dans le couple dévaste les époux et porte atteinte aux enfants, ni accepter que l'amour homosexuel peut être vécu de façon conforme à l'Évangile? Ces questions demandent clarification.

Certaines remarques de François suggèrent qu'il se rend compte que, depuis le concile Vatican II, qui a mis l'accent sur la conscience personnelle, les catholiques de plusieurs régions du monde revendiquent ce que Fernand Dumont appelle «l'autonomie morale». Pour résoudre les questions éthiques, les catholiques réfléchissent sur l'Évangile,

écoutent attentivement l'enseignement ecclésiastique, discutent de leurs perceptions avec d'autres croyants, puis suivent leur propre conscience. Cette autonomie est un don de Dieu: elle est fondée sur la présence de l'Esprit dans la conscience morale de chacun.

Dans son enseignement social, le magistère a déjà accepté cette autonomie. Dans le domaine de l'éthique sociale, il présente des normes générales, dénonce les pratiques immorales et annonce une vision de la société conforme à l'idéal évangélique; il permet en même temps que les catholiques, se basant sur cet enseignement, agissent dans la société suivant leur propre conscience. Bien des théologiens proposent qu'une telle autonomie soit reconnue aussi dans le domaine de l'éthique personnelle.

### DIFFICULTÉS À VENIR

Les discours audacieux de François, ses gestes de solidarité avec les exclus et sa volonté de restructurer la Curie romaine soulèvent de très grandes attentes de la part des catholiques, qui seront difficiles à satisfaire. En outre, il faut s'attendre à une opposition à cette réforme ecclésiastique de la part des membres de la Curie, des évêques conservateurs (surtout des évêques africains attachés aux mœurs traditionnelles de leur pays) et des mouvements conservateurs institués par des laïques, souvent appuyés financièrement par des personnes fortunées.

Dans sa deuxième année, le pape doit montrer que ses promesses sont réalisables et que l'Église est capable de devenir plus humble, plus ouverte et plus solidaire des pauvres et des exclus. Le concile Vatican II avait créé beaucoup d'espoir dans la venue d'une Église plus évangélique, mais la hiérarchie vaticane n'a pas voulu suivre les directives conciliaires. Les catholiques vont-ils être déçus une deuxième fois par l'indifférence de la hiérarchie à la réforme entamée par le pape François? ●



# Quel statut juridique accorder aux animaux?

Nous devons donner le statut juridique de personne aux animaux.

## VALÉRY GIROUX

L'auteure est avocate et docteure en philosophie<sup>1</sup>

Dans le règne animal, les êtres humains sont loin d'être les seuls êtres sensibles. Nombre d'animaux non humains –la quasi-totalité de ceux dont nous nous servons chaque jour pour nous alimenter ou pour nous vêtir, par exemple– sont conscients; ils sont les sujets d'une vie de sens, qui peut être améliorée ou détériorée de leur point de vue à eux et qui leur importe personnellement. Comme nous, ces animaux ont des personnalités distinctes. Ils sont des personnes.

Aux yeux du droit civil, néanmoins, les animaux sont des choses. Leur statut juridique reste largement aveugle à la réalité que nous révèlent davantage chaque jour la biologie, les sciences cognitives, l'éthologie et la psychologie. Il faut urgemment corriger cette anomalie et transférer tous les êtres sensibles de la catégorie des biens meubles à celle des personnes physiques.

## L'ÉGALITÉ ANIMALE

Bien sûr, faire de tous les animaux sensibles des personnes aurait des implications tout simplement vertigineuses. En effet, rien de moins que l'égalité animale serait alors proclamée. Tous les animaux concernés jouiraient des attributs de la personnalité juridique depuis leur naissance jusqu'à leur mort. Mais est-ce seulement concevable? Comme les mineurs ou les personnes sous tutelle, il va de soi que les animaux non humains ne pourraient pas exercer eux-mêmes leurs droits. Rien n'empêcherait en revanche qu'ils profitent de ceux-ci (de ceux qui sont pertinents pour eux,

bien entendu) par le biais d'un mécanisme de représentation, à la manière du curateur public peut-être.

En théorie, rien ne s'oppose sérieusement à une extension des bornes de la catégorie des personnes pour englober tous les êtres sensibles. Dans son livre *Rights, Justice, and the Bounds of Liberty. Essays in Social Philosophy* (Princeton University Press, 1980), le philosophe Joel Feinberg, spécialiste des questions juridiques et politiques, explique que la capacité de comprendre ce qu'est un droit et d'entreprendre des actions en justice n'est pas nécessaire pour posséder lesdits droits. Plusieurs catégories d'individus humains sont titulaires de droits juridiques reconnus et appliqués par les tribunaux sans pour autant être en mesure de les revendiquer eux-mêmes. C'est le cas, par exemple, des jeunes enfants, des personnes en perte d'autonomie ou en situation de handicap intellectuel. Cette situation n'a rien d'absurde sur le plan théorique, qu'elle concerne des humains ou d'autres animaux.

Par ailleurs, si tous les animaux domestiqués étaient des personnes, nous ne serions plus autorisés à les «posséder». Voilà qui n'impliquerait pas pour autant l'obligation de les relâcher dans la nature! Comme les mineurs soumis à l'autorité de leurs parents ou de leurs tuteurs, la plupart de ces nouveaux titulaires du droit à la liberté devraient toujours être soignés par leurs gardiens, qui exerceraient donc sur eux une forme justifiée de paternalisme.

À l'instar des êtres humains marginalisés, les animaux sensibles peuvent donc être des sujets de droits en bonne et due forme et être considérés comme

des personnes du point de vue de la justice. Techniquement, rien ne nous en empêche; mais faut-il le faire pour autant?

## DES ÊTRES DOUÉS DE CONSCIENCE SUBJECTIVE

En octroyant le statut juridique de personne à tous les êtres humains, y compris à ceux qui ne possèdent pas toutes les capacités cognitives sophistiquées typiquement associées à l'espèce humaine, nous avons en quelque sorte admis que la possession d'intérêts individuels fondamentaux suffit pour bénéficier des protections juridiques les plus importantes. Considérant le principe d'égalité qui sous-tend nos meilleures théories de la justice, nous ne pouvons arbitrairement discriminer entre les différents individus lorsqu'il s'agit d'accorder les droits les plus fondamentaux ou le statut juridique de personne. En effet, les cas similaires doivent être traités de manière similaire. Or, les animaux sensibles non humains sont dotés d'une conscience subjective leur permettant d'avoir des intérêts fondamentaux comparables à ceux des êtres humains. À moins de fournir une raison valable de ne pas traiter ces intérêts semblables de manière semblable, nous devons leur offrir le même type de protection juridique. Autant sur le plan moral que juridique, nous *pouvons* faire des animaux sensibles des personnes en bonne et due forme et nous *devons* le faire. ●

1. Sur le même sujet, voir V. Giroux, «Les animaux ne sont pas des choses. Que sont-ils alors?» dans le dossier spécial publié par le Centre de recherche en éthique de l'Université de Montréal.

Au Québec, les animaux sont encore considérés comme des biens meubles selon le Code civil. S'il semble aller de soi que cette situation doit changer, le statut juridique à donner aux animaux, lui, est loin de faire consensus, comme en témoignent nos auteurs invités.

## On peut changer le statut juridique des animaux sans en faire des personnes.

**GABRIEL BLOUIN-GENEST**

Quel statut juridique devrions-nous accorder aux animaux? Considérés comme des biens meubles dans notre Code civil, ne devrions-nous pas leur octroyer un statut juridique propre, les considérer comme des «personnes»? D'un point de vue éthique, accorder ce statut aux animaux paraît légitime, surtout au vu des multiples exemples de maltraitance dont nous sommes témoins. Cela peut également sembler conforme au droit: à preuve, nous le faisons déjà. Nous accordons des droits à une espèce animale, l'être humain.

L'animal humain applique ainsi à son environnement ce qu'il considère juste et bien, et les droits sont un des outils que les sociétés humaines se sont donnés pour se gouverner *elles-mêmes*. L'application du droit et de la justice se fait à partir des êtres humains sur certaines personnes, collectivités, biens, choses, etc. Le droit est donc fondamentalement hiérarchique et est utilisé quotidiennement pour juger, châtier et punir physiquement certains êtres humains.

Nous rencontrons ici un premier écueil: tout comme on le voit avec l'espèce humaine, il n'y a aucune raison de croire que donner aux animaux les droits qui viennent avec le statut de personne entraînera une élimination de leur maltraitance et de leur souffrance. Les êtres humains sont en effet sujets de droit depuis déjà longtemps, mais les deux tiers d'entre eux ne peuvent toujours pas compter sur un respect minimal de ces droits.

Par ailleurs, si le Code civil considère les animaux comme des biens meubles, l'interprétation des juges, elle, les distingue. Si vous maltraitez un animal, qu'il vous «appartienne» ou non, vous êtes en effet passible de sanctions pénales différentes de celles qui s'appliquent quand vous endommagez une chose. De récents exemples de maltraitance envers des chats et des chiens l'ont bien démontré.

### DES DROITS... ET DES DEVOIRS

Dans le cas qui nous importe, la question des devoirs accompagnant les droits doit être posée. Juridiquement parlant, ne peuvent avoir des droits ceux qui, individuellement ou collectivement, peuvent aussi avoir des devoirs. Les détenteurs de droits doivent être, individuellement ou collectivement, capables de jugement moral par rapport à leurs actions. Les chiens ou les chats, même pris collectivement, ne sont pas capables du jugement moral à la source des mécanismes de protection sociale, de droits, de devoirs et de responsabilités nécessaires à la justice.

Pour être titulaire de droits, il faut aussi pouvoir être partie prenante d'une forme de contrat social, ce que ne peuvent établir consciemment les animaux. *In fine*, le contrat social visant à protéger les animaux s'institue entre les êtres humains, par rapport aux autres espèces animales. L'animal ne pourra donc jamais exercer directement ses droits, car il n'en a pas conscience. Cela se fera toujours par l'intermédiaire de celui qui en a la charge, ce qui est déjà le cas. Accorder le statut de personne aux animaux ne changerait rien à cette situation.

Qui plus est, si nous accordions effectivement des droits spécifiques aux animaux, comment règlementerions-nous leurs agissements entre eux? Si on leur donne des droits, ils devraient avoir des devoirs, ne serait-ce que minimaux, les uns envers les autres. Comment donc définir ces devoirs, les faire respecter? Comment comprendre la réalité des différentes espèces pour leur assigner ces devoirs? On le voit bien, il s'agit d'une situation juridiquement impossible à mettre en œuvre.

### PÉNALISER LA CRUAUTÉ ENVERS LES ANIMAUX

Notre objectif devrait être plutôt de pénaliser plus fortement les comportements inadéquats envers les animaux (maltraitance, exploitation économique, élevage industriel, etc.), sans pour autant les considérer comme des «personnes». Nous pourrions aussi remettre en question ceux que nous jugeons actuellement «normaux», tels la domestication ou l'alimentation carnée. Est-ce que les animaux ressentent des choses? Certainement. Plusieurs études l'ont d'ailleurs démontré. Est-ce que ces choses senties s'apparentent aux concepts inventés par l'être humain comme la douleur, le bonheur, la tristesse, l'exclusion? Nous n'en avons aucune idée et, dans ce contexte, un principe de précaution doit s'appliquer, sans présumer que le système de valeurs de l'espèce humaine s'applique à d'autres espèces. Au final, le respect, par les êtres humains, des différentes espèces animales et de l'écosystème en général est un débat social et politique sur les devoirs et responsabilités des êtres humains, et c'est à ce niveau que doit porter le débat. ●

L'auteur est professeur adjoint au Département de science politique de l'Université de Moncton



# LES ORANGES PRESSÉES

VOTRE JUTEUX  
RÉVEILLE-MATIN  
MONTRÉALAIS

**En semaine de 6h à 9h**

Julien Poirier-Malo  
et son équipe

**CIBL** 101,5

[www.cibl1015.com](http://www.cibl1015.com)

101,5 FM ou illico chaîne 574

DVD

LE SEMEUR

RÉALISATION : JULIE PERRON

PRODUCTION : LES FILMS DU 3 MARS

QUÉBEC, 2013, 80 MIN.

« J'ai beaucoup, beaucoup de plantes volontaires », affirme l'artiste-semencier Patrice Fortier, dont le film de Julie Perron, *Le semeur*, dévoile le microcosme éclectique fait de jardins et de serres de légumes rares, de spécimens anciens et revalorisés. « Dans un mois, elles vont toutes être là. Il va y avoir de belles petites colonies autonomes qui vont se promener à travers les rangées. Les libres et pis les régimentées », continue-t-il, philosopant dans les labours, dans une des nombreuses scènes extérieures livrées avec finesse, lenteur et plaisir, à l'instar du rythme de travail du jardinier. Binette et semoir en mains, l'artisan horticole révèle nonchalamment le secret d'une agriculture prospère et équitable : union de vents et de tuteurs, de labour et de fêtes, bref : d'amaranthes et de cyclanthères.

Pour ce maître maraîcher, aussi bien gérant d'entreprise que sculpteur libre-penseur, le légume est un individu qui vit d'interrelations au sein d'authentiques communautés souterraines. Pour qu'une plante puisse croître et profiter, le jardinier doit apprendre à reconnaître ses besoins, ses forces et ses caprices, à saisir un brin de son histoire avant de pouvoir, à son tour, jouir de sa richesse, de sa saveur, de sa texture. La sélection minutieuse des espèces avantageuses, adaptées aux vents nordiques et aux embruns salins du Saint-Laurent : voilà le projet de La société des plantes, l'entreprise de Patrice Fortier, nichée dans les terres limoneuses de Kamouraska. Il s'agit de redonner vie aux semences patrimoniales, de retrouver un contact direct avec les fruits de la terre.

Le documentaire de Julie Perron illustre cette mission en différents tableaux somptueux. Imaginez *Le semeur* de Millet, revu par Van Gogh, et revampé par une bouffée d'air frais du



Bas-du-Fleuve, une luminosité à fleur de rosée et la fanfare des grillons en guise de violon. L'équipe de tournage a accompagné Patrice Fortier pendant près de quatre ans, accumulant ainsi plus de 100 heures de matériel qui retrace les gestes quotidiens et minutieux du semencier : déchiffrement d'une nouvelle parcelle de terre, ensemencement, pollinisation à la main, récolte et triage des graines en vue des saisons nouvelles. Les attentes hivernales sont entrecoupées de foires aux semences, où le jardinier devient pédagogue. Il transmet à la population aussi bien sa passion que ses précieux échantillons de mauve crépue, de chervis sauvage ou de rutabaga polonais... Avec simplicité et un charme un brin excentrique, il nous livre une véritable philosophie génétique. Les semences anciennes ne l'intéressent pas seulement pour l'étiquette « passé » ; ce qui le préoccupe davantage, ce sont les choix esthétiques et bioéthiques de « préservation dynamique », ou de transmission-création, en vue d'adapter les cultures anciennes à une agriculture viable et rentable qui ne soit pas industrielle, mais artisanale et poétique, pour les générations d'aujourd'hui et de demain. En bref, soigner « les semences anciennes du futur ».

Le résultat final est saisissant : durant les quelque 80 minutes du film, le jardin devient un univers sympathique, sensuel et tactile. L'art et l'agriculture s'unissent, histoire d'amour et de gourmandise. La carotte devient le portrait d'une grande dame à collet vert ; l'écorce de bouleau est reconvertie en cartes d'affaire ; les tiges séchées d'angéliques servent de perruque-semoir pour une performance *in situ* (c'est-à-dire, littéralement, dans le champ!), essaimage aux quatre vents... Une scène est particulièrement touchante et révélatrice de la vision poétique

déployée par le duo Fortier-Perron, celle de la procession villageoise du haricot Saint-Sacrement, sur fond de fleuve et

de verdure, de flûtes et de violons carnavalesques. Cette marche déambulatoire se termine par le don d'un collier de perles-haricots à l'aïeule du village, Rolande Labrie. Celle-ci raconte alors, émue, l'origine du fameux haricot : une procession solennelle de la Fête-Dieu, durant son enfance, avait dû, pour contourner la route occupée par les bovins, traverser les champs de haricots qui furent dès lors rebaptisés *haricots Saint-Sacrement*.

*Le semeur* de Julie Perron est un témoignage émouvant et fort lumineux sur un homme dont la folie créative va de pair avec une expérience concrète



du potager domestique. C'est tout le mérite de la cinéaste que d'avoir capturé quelques instants de la magie et du panache déployés par ce cultivateur hors normes, dont l'univers botanico-onirique se situe à mi-chemin entre les *Quatre saisons* de Giuseppe Arcimboldi et la *Flore laurentienne* du frère Marie-Victorin. On sort de ce film comme d'un poème de Jacques Brault, avec la fugacité et l'ébriété du vent, ce par quoi la marguerite s'effeuille...

FRANÇOIS GAGNON



# LES INÉGALITÉS UN CHOIX DE SOCIÉTÉ ?

---

## RENDEZ-VOUS NATIONAL SUR LES INÉGALITÉS SOCIALES

24 ET 25 OCTOBRE 2014  
CŒUR DES SCIENCES DE L'UQÀM

---

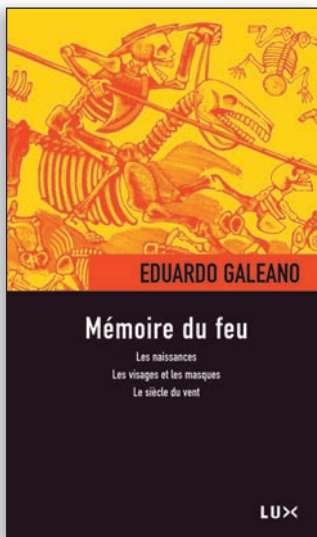
ORGANISÉ PAR

INSTITUT DU  
NOUVEAU MONDE   
[INM.QC.CA](http://INM.QC.CA)



**LUEURS DE VIE ET DE MORT**

Eduardo Galeano  
**MÉMOIRE DU FEU**  
 Montréal, Lux, 2013, 991 p.



Eduardo Galeano est surtout connu pour son essai *Les veines ouvertes de l'Amérique latine* (Plon, 1981), paru en espagnol en 1971, qui retrace la longue histoire de l'exploitation de l'Amérique latine par l'Europe et les États-Unis. Depuis quelques années, Lux éditeur nous le fait découvrir en publiant ses récits inclassables où se mêlent poésie, mythes, contes populaires, événements politiques, faits divers, anecdotes et confidences, notamment dans *Paroles vagabondes* (2010), *Les voix du temps* (2011) et *Le livre des étreintes* (2012).

Avec *Mémoire du feu*, nous avons affaire à une œuvre mémorielle colossale : une trilogie, publiée en espagnol, entre 1982 et 1986, dont les trois volets réunis pour la première fois en français s'intitulent *Les naissances, Les visages et les masques* et *Le siècle du vent*. Le premier livre s'étend de la période pré-colombienne à la conquête espagnole; le second, du XVIII<sup>e</sup> au XIX<sup>e</sup> siècle; le dernier, de 1900 à 1984, date symbolique parce qu'elle marque, pour l'auteur uruguayen, son retour d'exil dans sa terre natale qu'il avait dû fuir après le coup d'État de 1974.

La somme regroupe près de 1200 courtes chroniques d'une demi-page en moyenne. Chacune, écrite au présent, relate un épisode marquant de l'histoire millénaire et plurielle de l'Amérique, comme autant de fragments de vie arrachés à l'oubli. Chacune s'inspire d'une ou de plusieurs sources – chroniques d'époque, livres d'historiens, témoignages, etc. – que l'auteur indique au bas de chaque texte : plus de 1000 références en tout.

Nous voyons défiler sous nos yeux des multitudes de vaincus et d'oubliés des histoires officielles, diabolisés ou dénigrés par elles : Autochtones spoliés et asservis; esclaves en révolte ou en

guerre écrasés sous le joug; combattants trahis et exécutés mais toujours renaissants dans des luttes collectives, comme Zumbi au Brésil, Túpac Amaru au Pérou ou les Mapuches que les gouvernements chiliens ne purent jamais soumettre. Paysans et mineurs exploités et sauvagement réprimés quand ils osaient revendiquer leurs droits. Utopies de partage en marge du réalisme sanglant, véritables épiphanies de liberté au cœur de l'ordre policier. Libéraux, anarchistes, socialistes, communistes, chrétiens et athées qui s'élevèrent contre l'injustice jusqu'à donner leur vie. Et tant d'autres, hommes et femmes, petits et grands, connus et inconnus, inspirateurs et bâtisseurs d'humanité, voyant « au-delà du temps de l'infamie ». Mais le chroniqueur-poète, brossant l'histoire à rebrousse-poil selon l'appel de Walter Benjamin – en empathie avec les vaincus, arrachant la tradition au conformisme et flairant dans le passé la trace de l'actuel et sa force subversive – sait aussi nous rendre contemporains les maîtres de l'histoire et nous montrer sans fard ces héros de la postérité, dressés sur des monceaux de cadavres, insatiables de pouvoir et de jouissance. Leur âme noire de richesse et de viol, leurs bassesses et celles de leurs laquais – prêtres et évêques plus souvent qu'à leur tour, ajoutant aux jougs politique, économique et social, celui d'une religion cruelle et humiliante. D'une mémoire mutilée, il fait une mémoire vivante.

Ces mille récits, en effet, tissés de joie et de tendresse, d'angoisse et de souffrance, de bonté et de beauté, sur

fond de vilénie sans nom, invitent à s'abreuver aux mêmes sources vives des mythes et de l'Évangile, de la dignité et de la justice, de la Terre-mère et du vent de liberté qui ont permis à tant d'hommes et de femmes d'être des témoins d'humanité. À y puiser, comme eux, la vie.

Un livre à lire, donc, comme un pain partagé sur les sentiers en friche de la résistance.

**JEAN-CLAUDE RAVET**

**FEMMES DANS L'ÉGLISE**

Maud Amandier, Alice Chablis  
**LE DÉNI. ENQUÊTE SUR L'ÉGLISE ET L'ÉGALITÉ DES SEXES**  
 Montréal, Novalis, 2014, 392 p.

« Il m'a semblé que, dans l'Église actuelle, il y a trois pierres périssables dangereusement engagées dans les fondations : la première est un gouvernement qui exclut la démocratie; la deuxième est un sacerdoce qui exclut et minimise la femme; la troisième est une révélation qui exclut, pour l'avenir, la Prophétie », Pierre Teilhard de Chardin (cité en p. 370).

Voici un livre qui rappelle à l'Église la brûlante actualité de cette observation de Teilhard de Chardin et l'enjoint à agir sans tarder, à défaut de quoi son avenir est en jeu, du moins en Occident. Préfacé par le théologien et jésuite Joseph Moingt, cet ouvrage se divise en trois grandes sections : l'Église et le féminin, l'Église et le masculin, l'Église et le patriarcat. Il s'agit bien ici de l'Église institutionnelle, une structure hiérarchique et androcentrée, consolidée par des siècles de discipline, de définitions théologiques et d'exhortations apostoliques. De tout temps, cette Église a voulu définir et orienter la vie des hommes, mais plus encore celle des femmes. Les auteures montrent comment l'élaboration d'un discours patriarcal ambigu – alliant



vénération et condamnation des femmes, exaltation du rôle de mère mais exclusion des femmes des fonctions de gouvernement, de transmission de la parole et d'administration des sacrements de l'Église – infériorise les femmes et les confine dans un rôle de service, jugé approprié à leur « nature ». Selon les auteures, cette vision essentialiste enferme les femmes dans un carcan identitaire et ne laisse aucune place à l'évolution de la pensée.

L'Église s'attache à la dimension sexuée des êtres humains pour les dis-



tinguer et justifier les rôles et les fonctions qu'elle leur attribue. Qu'il s'agisse des exigences du célibat des prêtres; des scandales de pédophilie parmi le clergé; de l'interdiction pour les prêtres de se marier ou pour les femmes d'être ordonnées; de l'indissolubilité du mariage; de l'interdiction pour les divorcés d'avoir accès aux sacrements; du rejet de la contraception et, à plus forte raison, de l'avortement; tous ces sujets relèvent de la prétention du magistère à contrôler l'exercice de la sexualité des chrétiens et chrétiennes. Les auteures illustrent comment l'Église s'est progressivement dotée d'un échafaudage théologique complexe qui se veut garant de l'ordre établi – les hommes au pouvoir, les femmes en service – mais qui, en réalité, suscite de réelles souffrances, provoque la désertion de croyants et de croyantes et génère des scandales.

Les paroles et les gestes de Jésus ne devraient-ils pas être la source d'inspi-

ration principale pour le développement des rapports hommes/femmes? Les auteures réfèrent à l'Évangile pour contester l'attitude de l'Église qui, trop souvent, semble nier aux femmes et aux hommes de ce temps leur qualité d'être humain à part entière, en tout égaux. Elles estiment que, se sentant menacée, l'Église juge sévèrement la société dont elle craint l'évolution. Entre l'Église et la société, le dialogue semble inopérant, le fossé infranchissable, la rupture de sens contraire à toute espérance.

En somme, cette lecture féministe des défis auxquels l'Église doit faire face devrait être un incitatif à se délester des visions passéistes des rapports hommes/femmes, tant dans la société que dans l'Église. Ce livre, par cette vigoureuse dénonciation du caractère patriarcal de l'institution ecclésiale, risque de provoquer, de révolter, de blesser, mais également de soulager ou d'encourager. Il doit être lu, nuancé et discuté en fonction de l'expérience de chaque chrétien et de chaque chrétienne, clercs et laïques, afin d'envisager l'avenir dont chacun et chacune est responsable en Église, peuple de Dieu.

#### CHRISTINE CADRIN-PELLETIER

#### BIG BROTHER EST LÀ

Antoine Lefebure  
**L'AFFAIRE SNOWDEN.  
 COMMENT LES ÉTATS-UNIS  
 ESPIONNENT LE MONDE**  
 Paris, La Découverte, 2014, 275 p.

Un an après les premières révélations sur l'espionnage électronique massif que fait la National Security Agency (NSA) partout dans le monde, « l'affaire Snowden » continue de faire des vagues. Le remarquable livre d'Antoine Lefebure permet de dépasser l'anecdote et l'indignation pour en comprendre tous les enjeux.

Lefebure est un observateur particulièrement qualifié pour mener l'enquête et vulgariser ses résultats : depuis

30 ans, il travaille sur les systèmes d'information et leurs conséquences pour la société. Créateur de la revue *Interférences* consacrée au contrôle de l'information par l'État, puis des premières « radios libres » en France, il joint ensuite le groupe Havas pour lequel il développe de nouvelles technologies et des banques de données. Il crée ensuite sa propre société d'études et de conseil qui s'intéresse aux questions de télé-achat, de guerre électronique ou de dépôt légal de l'audiovisuel. Quand éclate l'affaire Snowden, le scoop est suffisamment important pour le convaincre de quitter sa retraite et de se consacrer à la rédaction de ce livre, comme si toute sa vie professionnelle trouvait là son aboutissement.

L'auteur est méthodique. Il consacre sa première partie à « Edward Snowden, l'homme de l'ombre qui voulait éclairer le monde ». On y découvre que Snowden est tout sauf une tête brûlée en mal de publicité. De son parcours scolaire et professionnel à sa décision de faire connaître l'ampleur des activités illégales que mène son pays, en passant par les aventures rocambolesques qui ont accompagné la divulgation publique des premières révélations, on suit Snowden jusque dans son exil forcé en Russie et dans la traque systématique dont il est l'objet de la part des États-Unis.

L'intérêt particulier de ce livre réside dans ses deuxième et troisième parties. L'auteur raconte d'abord l'histoire de la NSA, l'« empire du secret au cœur de la mondialisation », qui fut fondée en 1952, et son développement tentaculaire bien avant les événements du 11 septembre 2001. Il montre, documents à l'appui, comment le 11 septembre a été l'occasion d'augmenter la surveillance partout sur la planète jusque dans nos moindres faits et gestes (l'ambition orwellienne de Big Brother). Il souligne le rôle d'allié essentiel que n'ont cessé de jouer, depuis la Deuxième Guerre mondiale,



les services secrets britanniques: dès 1947, le Government Communications Headquarters a travaillé étroitement de concert avec les Américains et la NSA.

Dans sa troisième partie, l'auteur s'attarde à «la folie de la surveillance électronique», particulièrement depuis le 11 septembre 2001. Il se penche sur la privatisation graduelle de l'espionnage d'État, sur le projet fou de vouloir stocker la totalité du contenu mondial d'Internet et sur la précarisation de la sécurité que cela entraîne pour tous les internautes. Il consacre ensuite un chapitre à la cyberguerre menée par la NSA et un autre chapitre à son équivalent français, surnommé le «Fren-chelon» en référence à Echelon, le programme américain d'interception des communications. Enfin, les trois derniers chapitres portent sur trois enjeux majeurs soulevés par l'affaire Snowden: le phénomène des «lanceurs d'alerte» (sont-ils des traîtres ou des héros?), le journalisme d'enquête

dans le domaine de la sécurité, qui est de plus en plus criminalisé et, finalement, l'équilibre complexe entre sécurité nationale et libertés individuelles.

Lefebure conclut que l'affaire Snowden, loin d'être une fuite médiatique spectaculaire comme une autre, provoque un véritable «ébranlement planétaire». Pour citer un ancien officier de renseignement américain, «sur une échelle de dégâts de un à dix, nous sommes à douze»!

**DOMINIQUE BOISVERT**

### CE QUE RÉVÈLE LA FIGURE DU NÈGRE

Achille Mbembe  
**CRITIQUE DE LA RAISON NÈGRE**  
Paris, La Découverte, 2013, 274 p.

Philosophe et historien camerounais installé en Afrique du Sud, Achille Mbembe ne mâche pas ses mots pour dénoncer l'irresponsabilité des élites postcoloniales africaines depuis les indépendances des années 1950 et 1960. Ces indépendances négociées avec les puissants ont préparé le continent à la tutelle en réduisant les élites à un rôle d'alliées des logiques néocoloniales, camouflées sous les impératifs de la croissance.

Dans son livre *Sortir de la grande nuit* (La Découverte, 2010), Mbembe lançait un appel aux peuples africains pour qu'ils reconstruisent leur identité et leur société afin de relever les défis qui se posent au continent. Il y proposait la notion d'«afro-politisme» pour décrire une Afrique débordant d'imagination sociale. Selon lui, le continent peut inventer un avenir capable de faire la synthèse entre, d'une part, une modernité non mimétique de l'Occident et, d'autre part, des héritages d'une grande profondeur symbolique et anthropologique. Mbembe est en effet convaincu que cette rencontre entre l'imagination, les réservoirs symboliques des cultures locales et les ressources du merveilleux et de la pensée critique permettra de porter un regard nouveau sur l'Afrique.

Dans *Critique de la raison nègre*, en continuité avec ses ouvrages précédents, l'auteur se penche sur cette figure historique du nègre assimilé à une marchandise et dont l'exploitation a été rendue acceptable. Cet ouvrage magistral, qui s'inscrit dans des débats profonds sur la notion de «race», permet de cerner les conditions historiques du capitalisme et les assises philosophiques de la raison occidentale qui ont permis de nier la part d'humanité d'êtres de chair et de sang. ▶

## Centre St-Pierre · Ateliers 2014

Intervention psychosociale  
Actualiser le sens de sa vie

LOUISE ROSENBERG | Travailluse sociale  
LUIS ADOLFO GÓMEZ GONZÁLEZ | Professeur

24 et 25 octobre; 7, 8, 28 et 29 novembre  
9 h à 17 h

300 \$ plus frais d'inscription 20 \$

  
Nouveautés



Développement personnel  
L'accompagnement  
psycho-spirituel

LYTTA BASSET | Philosophe

22 novembre | 9 h à 17 h  
et 23 novembre | 9 h à 12 h

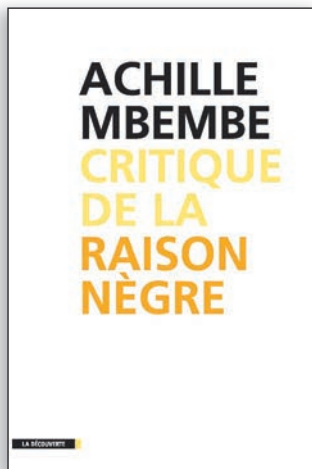
130 \$ plus frais d'inscription 20 \$

Inscription requise au [www.centrestpierre.org](http://www.centrestpierre.org) ou en composant le 514.524.3561 POSTE 600



Cette «rationalité du nègre» a fait en sorte que des êtres humains ont été réduits au travail et à une marchandise, effaçant ainsi toute distinction entre eux et les choses. La figure du nègre, dans l'imaginaire eurocentriste, a permis d'instituer un ordre de domination pour lequel l'Afrique et les Africains ont payé un lourd tribut. Le nègre et la race ont constitué le «sossol inavoué et nié à partir duquel le projet moderne de connaissance et de domination s'est déployé» (p. 129). Ainsi est né «l'esclave nègre, le tout premier sujet de race» (p. 257).

La réflexion de Mbembe nous permet d'entrevoir les origines d'une vision hiérarchisée du monde, qui se déploie sous forme de classements, de différenciations et de ségrégation. Les catégories de «race» et de «nègre» traduisent souvent un désir primaire



d'apartheid et d'éviction des étrangers, comme en témoignent encore bien des pratiques néolibérales et racistes qui taraudent des consciences à l'échelle planétaire. Ce livre nous permet donc de saisir l'imaginaire et le moment historique «où l'être humain d'os, de chair et d'esprit fit son apparition sous le signe du Nègre, c'est-à-dire l'homme-marchandise, l'homme-métal, l'homme-monnaie» (p. 258).

Le travail fondamental de l'auteur consiste à réaffirmer une «remontée

en humanité» devant tant de pratiques sociales qui confinent encore des êtres humains à ces catégories. La «raison nègre», c'est d'abord la reprise d'un discours par ceux et celles qui cherchent à réaffirmer leur humanité pleine et entière. C'est aussi ce qui permet de voir que le racisme détruit autant celui qui le pratique que celui qui le subit. En effet, le sujet raciste étant un sujet qui défaille, le retour à une relation de réciprocité est l'une des conditions de sortie de cet «état de race». C'est contre cette biopolitique, ce contrôle qui fabrique des hommes-jetables – décrit par l'auteur comme «l'universalisation tendancielle» de la condition nègre dans l'ordre néolibéral, ou le «devenir nègre du monde» – qu'il faut prémunir nos sociétés.

**MOULOU D IDIR**



Jacques Goldstyn

*Le CJF  
a le vent dans les voiles.  
Continuez  
de nous soutenir!*



centre  
**Justice et foi**

## CONFÉRENCE-BÉNÉFICE avec JEAN BELLEFEUILLE

**Le mercredi 5 novembre 2014  
à 17 h 30**

**MAISON BELLARMIN  
25, rue Jarry Ouest, Montréal**

**Prix d'entrée : 70 \$.**

**L'objectif?** Pour les 70 ans de Jean Bellefeuille, 70 personnes (et plus) à 70 \$ (et plus).

UN GOÛTER SERA SERVI À 17 H 30.

Veillez svp confirmer votre présence **avant le 27 octobre 2014**  
à Christiane Le Guen, <cleguen@cjf.qc.ca> / 514-387-2541, poste 234.

### Justice et foi(s)

Quand Julien Harvey a choisi le nom du Centre justice et foi, il a délibérément placé le mot justice avant le mot foi. Si l'engagement est souvent le même, aussi sincère, aussi radical ou aussi englobant, la foi est diverse, parfois chrétienne, parfois bouddhiste, parfois musulmane ou encore simplement humaniste. Alors, qu'est-ce qui nous conduit, qu'est-ce qui nous motive, d'où provient cette étincelle qui nous enflamme et nous propulse dans l'engagement?

**Dans le cadre de sa campagne de financement 2014, le Centre justice et foi invite Jean Bellefeuille comme conférencier.**

Jean Bellefeuille a bien connu Julien Harvey du temps de la fondation du CJF. En 1999, il a été nommé directeur du CJF où il a été à même de participer aux nombreux échanges sur les enjeux sociaux, politiques et spirituels de notre société. Il travaille depuis 11 ans à la Conférence religieuse canadienne.

*Votre engagement  
est un soutien précieux  
à la mission  
du CJF.*



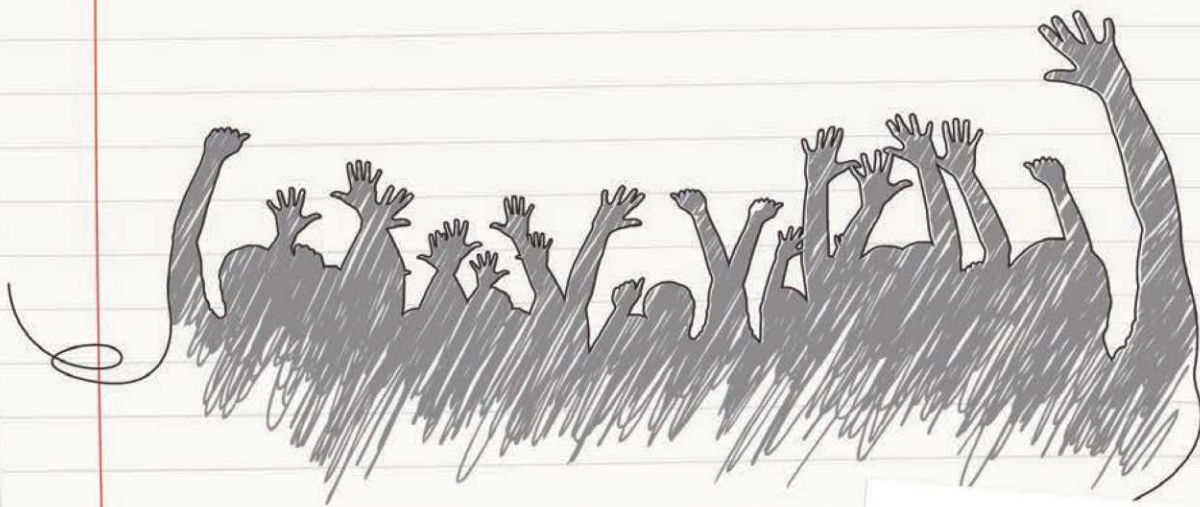
f t v  
csn.qc.ca

# LE SYNDICALISME, NOUS Y CROYONS.





**LA FAE,**  
**LA FORCE VIVE**  
en éducation



[www.lafae.qc.ca](http://www.lafae.qc.ca)