

# TRACES

REVUE DE LA SOCIÉTÉ  
DES PROFESSEURS  
D'HISTOIRE DU QUÉBEC

ÉTÉ 2022

VOLUME 60 – NO 3



Vikings, dragons des mers du Nord • Les cageux •  
Enseigner le génocide des Premiers Peuples • Revues  
jeunesses des années 50 et 60 • Edson Loy Peace

ISSN 0225-9710

## SPHQ

Mot du président  
Raymond Bédard **3**

Prix d'excellence  
universitaire 2022 de la SPHQ **5**

Prix d'excellence de la SPHQ  
19<sup>e</sup> législature du Parlement des jeunes **55**

## Pleins feux sur l'Histoire

Les cageux en vogue au Québec  
Isabelle Regout et Alexandre Pampalon **6**

Edson Loy Pease, la Banque Royale du Canada  
et Saint-Bruno-de-Montarville : Chemins croisés  
Raymond Bédard **11**

VIKINGS – Dragons des mers du Nord  
Samuel Moreau **17**

Le *Royal William de Québec*  
Eileen Reid Marcil **24**

Inscrire le patrimoine au cœur de l'apprentissage  
par le biais du site patrimonial Cartier-Roberval  
Mourad Boussetta, Myriam Mathieu-Bédard et  
Habib Saidi **30**

## Activités pédagogiques

*Jeunesse de papier* : une incursion dans la  
culture jeunesse des années 1950 et 1960  
Leah Szopko et Catherine Larochelle **35**

– Solutionnaire **40**

En route vers les élections générales  
provinciales **41**

En page couverture, un drakkar viking. Conception  
graphique Dominique Boudrias, Pointe-à-Callière, 2022.



Favoriser la discussion historique par le jeu  
Daniel Deschênes, Marie-Eve Ferland,  
Claudine Goupil, Maude Labonté,  
Danny Legault et Steve Quirion **43**

## Didactique en mouvement

L'histoire du génocide des Premiers  
Peuples au Canada : une approche  
interdisciplinaire pour enseigner et analyser  
cet événement à l'étiquette controversée  
Sabrina Moisan, Sivane Hirsch et Karine Gélinas **48**

## Recension

Bande dessinée en mémoire – Guerres  
interminables  
Ramon Vitesse **56**

## Quoi de neuf?

Côté livres **59**

Côté musées **62**

# SPHQ

Société  
des  
du  
professeurs d'histoire  
du  
Québec

La Société des professeurs d'histoire du Québec (SPHQ) a été fondée à Québec le 20 octobre 1962 à l'initiative du professeur Pierre Savard (1938-1998), secrétaire de l'Institut d'histoire de l'Université Laval, avec la complicité du professeur Marcel Trudel (1917-2011), de la même institution, et de l'abbé Georges-Étienne Proulx (1921-1998).

La SPHQ a pour mission de promouvoir l'enseignement de l'histoire au Québec, sous tous ses aspects auprès de ses membres et de la population en général, et de contribuer à assurer l'information et le développement professionnel de ses membres. À cette fin et par son expertise, elle peut mener des campagnes d'information et d'éducation, faire des représentations et des recherches concernant l'enseignement de l'histoire au Québec, développer des alliances avec d'autres organismes et prendre tout autre moyen jugé utile pour réaliser cette mission.

La revue *Traces* vise à assurer la diffusion de l'information et le développement professionnel des membres de la SPHQ.

Elle se veut un outil de perfectionnement pour tous ceux que l'enseignement de l'histoire intéresse, et le promoteur de l'enseignement des sciences humaines au primaire et de l'histoire au secondaire.

Le nom *Traces* a été choisi pour rappeler les fondements de l'Histoire qui se construit à partir des preuves de la présence des humains et de leur société dans le passé.

Il rejoint, en second lieu, l'empreinte particulière laissée par l'enseignement de l'Histoire sur l'individu qui le reçoit.

Il évoque finalement l'action et l'influence passées et présentes de la SPHQ dans le domaine de l'Histoire et de son enseignement au Québec.

**Comité de rédaction** : Raymond Bédard, Catinca Adriana Stan et Samuel Rabouin

**Infographie** : Vivadesign

**Impression** : Imprimerie des Éditions Vaudreuil, 2891, du Meunier, Vaudreuil-Dorion, Québec, J7V 8P2

**Dépôt légal** : Bibliothèque et Archives nationales du Québec et Bibliothèque et Archives Canada, ISSN 0225-9710

Envoi de publication no 40044834

Port de retour garanti

Date de parution : juin 2022

Indexé dans *Repère*

Reproduction autorisée avec mention de la source, à moins d'avis contraire.

Les opinions exprimées dans les articles publiés dans ce numéro engagent la responsabilité de leurs auteurs uniquement. Les titres, textes de présentation, encadrés, illustrations et légendes sont de la rédaction.

#### **Correspondance**

Revue *Traces* de la SPHQ

C.P. 311

Saint-Bruno-de-Montarville (Qc) J3V 5G8

**Site Internet** : [www.sphq.quebec](http://www.sphq.quebec)

#### **Publicité et distribution**

[president@sphq.quebec](mailto:president@sphq.quebec)

#### **Adhésion annuelle à la SPHQ** avec 4 numéros

Individu : 80 \$

Institution : 85 \$

Retraité ou étudiant : 40 \$

Frais de poste et de manutention inclus

# Mot du président

**Raymond Bédard**

Enseignant d'histoire retraité



## Parlons de l'école

Les récents propos de Grégory Charles sur sa conception de l'école québécoise ont fait réagir nombre d'intervenants du milieu scolaire. Même si sa fausse bonne idée de séparer les filles des garçons ne tient pas la route en regard des différentes études sur le sujet, ses propos ont le mérite de susciter un intérêt sur l'école. En effet, il semble opportun que l'éducation soit au cœur de nos préoccupations sociétales et suscite des débats et réflexions au sein de la population. Le moment est peut-être venu, soixante après le début de la commission Parent, de lancer un nouveau chantier de travail sur l'école québécoise de demain. D'ailleurs le collectif *Debout pour l'école!*, vient de publier un ouvrage dans ce sens : *Une autre école est possible et nécessaire*, préfacé par nul autre que le sociologue Guy Rocher qui a participé

à la commission Parent des années 1960. La question des projets particuliers sélectifs dans les écoles secondaires publiques semble nourrir le débat, mais aussi le financement des écoles privées. Au-delà de l'architecture redessinée des nouvelles écoles, il y a assurément place pour un rebrassage d'idées sur notre conception collective de l'école québécoise.

## Conférence d'ouverture du 60<sup>e</sup> congrès de la SPHQ

Les 27 et 28 octobre prochain, lors de son congrès annuel, la SPHQ fêtera son 60<sup>e</sup> anniversaire de fondation. Il y a 60 ans, en pleine Révolution tranquille, le monde de l'éducation était sur le point de connaître des bouleversements sans précédent qui allait modifier en profondeur l'ancien système scolaire devenu désuet. Quelques mois plus tôt, le gouvernement Lesage créait une commission d'enquête sur l'enseignement au Québec, présidée par Mgr Alphonse-Marie Parent, dont les recommandations marqueront le début d'un temps nouveau en éducation. Afin de mesurer tout le chemin accompli depuis cette époque, quoi de mieux que de rencontrer le dernier membre de la Commission Parent qui peut encore aujourd'hui témoigner du travail fondateur de cette commission, le sociologue **Guy Rocher**. C'est dans cet esprit que M. Rocher a accepté de rencontrer Véronique Charlebois et moi-même cet été pour la captation d'une entrevue dont un court extrait sera présenté lors de la conférence d'ouverture du congrès. **Pierre Duchesne**, qui enseigne le journalisme et la communication politique à l'Université Laval, à l'UQAM et à l'ENAP, et qui vient de publier une biographie en deux tomes sur M. Rocher, sera le

conférencier d'ouverture avec une communication sur la Révolution tranquille de 1960 à 1970.

La programmation complète du congrès, qui aura lieu à l'Hôtel Delta de Trois-Rivières, sera disponible sur notre site web dès le début du mois d'août.

## Mobilisation Franco | 2022

La SPHQ a été invitée à participer à l'événement Mobilisation | Franco 2022 qui a rassemblé à Québec, les 9 et 10 mai dernier, une cinquantaine de représentants de la société civile francophone canadienne. Cet événement a été organisé conjointement par la Fédération des communautés francophones et acadienne du Canada (FCFA) et le Centre de la francophonie des Amériques (CFA), avec le soutien du Secrétariat québécois aux relations canadiennes (SQRC). Un des objectifs était de favoriser le réseautage entre organismes du Québec et des collectivités francophones des autres provinces et territoires. Ce fut l'occasion pour la SPHQ de tisser de nouveaux liens prometteurs avec des organismes liés à l'éducation et aux médias. Le balado *Passé date?* produit par QUB Radio et Montréal en Histoires, et diffusé sur notre site web, a suscité un vif intérêt. D'ailleurs, à la fin mai, le balado a reçu le prix NUMIX 2022, dans la catégorie divertissement.

Depuis 2010, les Prix NUMIX récompensent l'excellence des contenus numériques du Québec.

### Colloque international en éducation

La vice-présidente de la SPHQ, Adriana Catinca-Stan, Marion Sauvaire et Denis Jeffrey de l'Université Laval étaient responsables du colloque international en éducation qui se tenait au Palais des congrès de Montréal, le 5 mai dernier. Le thème de ce symposium du CRIFPE était : *Éducation citoyenne : regards croisés sur des pratiques d'enseignement dans diverses disciplines scolaires*. Ce rendez-vous annuel fut l'occasion pour des chercheurs en éducation du Québec et de la francophonie de partager le résultat de leurs recherches. Véronique Charlebois, membre du CA de la SPHQ, y a présenté un atelier intitulé : *L'éducation patrimoniale, une porte d'entrée pour connaître sa communauté : le projet « Coup d'œil sur le patrimoine »*.

### Le nouveau référentiel de compétences professionnelles

En 2020, le ministre Jean-François Roberge annonçait la publication du nouveau référentiel de compétences professionnelles de la profession enseignante. Ce document, fruit de la collaboration entre des partenaires des milieux universitaire et scolaire, remplace l'ancien référentiel de 2001 et « vise à actualiser, à améliorer et à enrichir la formation à l'enseignement pour permettre au personnel enseignant de continuer à jouer un rôle déterminant dans la réussite éducative des élèves. » Souvent méconnu des enseignants eux-mêmes, ce document a le mérite d'encadrer la profession enseignante à l'aide de grands principes liés à la pratique. Dans la Partie 4 *Former aux connaissances à la base de l'acte d'enseigner*, il y a un passage qui souligne l'importance de la connaissance de la discipline enseignée, ce qui rejoint le travail de formation continue qu'offre la SPHQ depuis des décennies entre autres lors du congrès annuel d'octobre.

« Finalement, les disciplines scolaires possèdent leurs propres ancrages scientifiques avec leurs concepts, leurs méthodes et leurs démarches. Elles nécessitent donc la transmission de connaissances et l'enseignement de méthodes actuelles, spécifiques à leur domaine, que les enseignantes et les enseignants s'engagent à connaître et à maîtriser. » p. 35

Les associations professionnelles disciplinaires, telle que la SPHQ, ont donc un rôle important à jouer dans le développement de compétences professionnelles en enseignement.

### Le français et le CN : scène 1, prise 2

Le 20 novembre 1962, lors d'un témoignage livré devant un comité parlementaire fédéral, le président du Canadien National (CN), Donald Gordon, justifiait l'absence de francophones parmi les 17 vice-présidents de l'entreprise qu'il dirigeait en déclarant que les francophones n'avaient pas nécessairement les compétences requises pour combler ces postes. Cette déclaration, pour le moins provoquante et en pleine Révolution tranquille, a eu l'effet d'une bombe médiatique entraînant plusieurs manifestations nationalistes un peu partout au Québec et plus particulièrement à Montréal où l'effigie du président a été brûlée lors d'une de ces manifestations. Cet événement est passé à l'histoire comme un élément qui s'ajoute à la liste des frustrations des francophones face à l'arrogance de l'establishment anglophone qui va alimenter la montée du nationalisme québécois. Soixante ans plus tard, malheureusement l'histoire se répète. Le CN, qui a son siège social à Montréal, estime qu'aucun gestionnaire francophone n'a les aptitudes pour siéger à son conseil d'administration. Après l'affirmation récente du président d'Air Canada qui se vante de pouvoir vivre à Montréal sans avoir besoin de parler français, ce nouvel épisode linguistique rappelle de bien mauvais souvenirs aux francophones du Québec.

### Propagande et guerre!

Le 24 février 2022 sera une date à inscrire dans les annales de l'histoire des guerres du XXI<sup>e</sup> siècle. C'est à cette date que la Russie de Vladimir Poutine a envahi militairement l'Ukraine, un pays voisin souverain et gouverné par un parlement démocratiquement élu. Le nouveau Tsar de Russie veut reconquérir ce territoire, riche en ressources, qu'il souhaite assujettir à son pouvoir. La fuite en Russie du président pro-Russe Ianoukovytch, le 23 février 2014, après quatre années au pouvoir, et l'élection du nouveau président Porochenko qui souhaite un rapprochement avec l'Union européenne ont mises à mal les relations russo-ukrainiennes. C'est alors l'occasion pour le président Poutine d'enclencher son plan de reconquête de l'Ukraine pour la ramener dans le giron russe.

Première étape, soutenir les séparatistes pro-russes de la région du Donbass afin qu'ils déclarent la région autonome et annexer purement et simplement la Crimée. Entretemps en 2019, un nouveau président, Volodymyr Zelensky, est élu en Ukraine. Il est pro-européen et pro-OTAN et son élection vient accélérer les intentions belliqueuses de Poutine. Deuxième étape, préparer la population russe à une intervention militaire en Ukraine avec une campagne bien orchestrée usant de la désinformation et de la propagande gouvernementale.

Le message est clair, l'Ukraine est sous l'emprise d'un gouvernement nazi, rien de moins, et il faut libérer la population de cette menace pour sauver des vies. Cette rhétorique fonctionne grâce à l'absence presque totale d'information indépendante dont les organes sont à toute fin pratique éliminés. Seule alternative pour sauver l'Ukraine du fascisme qui la gangrène, une opération militaire d'envergure. Les parallèles avec le discours et les moyens de Hitler pour justifier ses actions d'invasions dans les années 1930 sont troublants et n'augurent rien de bon pour un règlement rapide du conflit.

La réaction outrée des pays membres de l'OTAN devant cette invasion non justifiée a amené ces derniers à soutenir financièrement l'Ukraine dans la défense de son territoire. À l'heure de la mondialisation, les conséquences sociale, politiques et économiques de ce nouveau conflit du XXI<sup>e</sup> siècle seront assurément importantes. Mais le plus dur reste pour le peuple ukrainien de voir leur pays ravagé et leur population décimée. Nul doute que les historiens auront de nouveaux chapitres sombres à écrire dans les livres d'histoire du monde.

### **Traces**

Dans ce numéro d'été de *Traces*, en collaboration avec les éditions Septentrion, nous vous offrons un extrait du livre *Le Royal William de Québec*, de Eileen Reid Marcil

sur le premier bateau à vapeur transatlantique. Sabrina Moisan, Sivane Hirsch et Karine Gélinas nous présentent une approche interdisciplinaire pour enseigner et analyser l'histoire du génocide des Premiers Peuples au Canada. Samuel Moreau nous brosse un portrait de la civilisation viking en lien avec la magnifique exposition qui se tient au Musée Pointe-à-Callière. Le chroniqueur BD Ramon Vitesse, fait la recension d'ouvrages sur les guerres. Isabelle Regout et Alexandre Pampalon nous font revivre l'épopée des cageux sur le Saint-Laurent. Leah Szopko et Catherine Larochelle ont préparé une activité pédagogique originale qui puise dans les magazines pour adolescents des années 1950. *Élections Québec* donne le coup d'envoi pour parler des élections au Québec qui devraient être déclenchées dans les prochains mois. De son côté, l'équipe du *Récitus* nous propose de stimuler la discussion historique par le jeu. Mourad Boussetta et Myriam Mathieu-Bédard nous parlent d'un projet de recherche en lien avec le site patrimonial Cartier-Roberval. Pour ma part, je vous fais découvrir le lien historique entre Edson Loy Pease de la Banque Royale et la ville de Saint-Bruno-de-Montarville. En terminant, la rubrique *Quoi de neuf?* fait un tour d'horizon des nouvelles parutions en histoire et des suggestions d'expositions à visiter.

Bonnes vacances scolaires!

## **Prix d'excellence universitaire 2022 de la SPHQ**

En collaboration avec les départements des sciences de l'éducation des universités participantes, la SPHQ offre à des étudiantes ou étudiants finissants du BES ayant obtenu la meilleure moyenne générale de leur faculté, un prix d'excellence qui consiste en une inscription gratuite au congrès annuel de la SPHQ, ainsi qu'un abonnement d'une année à la revue *Traces*.

Félicitations aux récipiendaires du prix d'excellence universitaire de la SPHQ pour l'année 2022 :

**Thomas Paradis**, Université du Québec à Trois-Rivières

**Stéphane Assamoi**, Université de Sherbrooke

**Véronique Roy**, Université de Montréal

**Olivier Turgeon-Doyon**, Université Laval

# Les cageux en vogue au Québec

*Ces risque-tout affrontent, avec un superbe sang-froid, les obstacles maritimes pour acheminer le bois équarri par radeaux jusqu'au marché de Québec.*

**Isabelle Regout et Alexandre Pampalon**  
Experts de l'ère des cageux

N.D.A. Cette co-parution, dans la revue *Histoires forestières du Québec* de la Société d'histoire forestière du Québec (SHFQ) et la revue *Traces* de la Société des professeurs d'histoire du Québec (SPHQ), vulgarise les connaissances les plus à jour reliées aux cageux et cageuses alors que se poursuit notre travail de recherches : [www.maisondescageux.com](http://www.maisondescageux.com).

## La loi du plus fort

De 1806 à 1813, les échanges européens ont été troublés par toute une série de mesures contraignantes comme le Blocus continental décrété par Napoléon 1<sup>er</sup>, le contre-blocus britannique et des droits de douane [P. Branda, 2007]. L'Angleterre en plein essor industriel dépend royalement du bois comme matière première pour maintenir sa suprématie sur les mers, autant pour ses navires de combat que pour ses navires de commerce pénétrant les comptoirs commerciaux du monde entier. Londres identifie ses colonies de l'Amérique du Nord britannique pour s'approvisionner en bois naval et commercial [S. Pagé, 2005].

La vallée de l'Outaouais qui semble recouverte d'infinies et d'inépuisables pinèdes et chênaies, devient un spectaculaire territoire d'approvisionnement de ce diamant brut. Le commerce du bois du Saint-Laurent gonfle exponentiellement le volume de transport maritime qui mobilise « un grand nombre des meilleurs navigateurs et matelots » [J. S. Hogan, 1855]. Le phénomène fiévreux du trafic portuaire à Sillery répond aux besoins croissants de la *Royal Navy* en mâts et en espars [G. Paquet et J.-P. Wallot, 1971]. Après les guerres napoléoniennes, ce commerce de bois équarri continuera de croître et demeurera la base du trafic extérieur du Canada-Uni.

Ce siècle d'exception, tout en jetant les bases de la grande histoire industrielle du Canada, engendre la fabuleuse épopée des cageux (*raftsmen*). Ces voyageurs au tempérament de braise sont devenus le levain naturel d'innombrables contes, récits et chansons populaires à leur gloire, tout comme la mie filante d'un corpus littéraire international.

## La mise en train du bois

Au cours de l'hiver 1805-06, les collines de la Gatineau résonnent des coups de haches et des craquements des grands pins abattus [S. J. Gillis, 1975]. Sous l'œil attentif de Philemon Wright, sept cents grumes sont équarries. Dans nos forêts vierges, le pin blanc mesure jusqu'à 60 m (197 pi) de hauteur [M. Huot, 2015]. Un tel géant offre une récolte de trois plançons de 18 m (60 pi) pesant 1,6 tonne chacun. À l'arrivée du dégel, les bois carrés de Wright sont assemblés dans une échancrure du littoral du canton de Hull pour former un train de bois (*timber raft*) ou une cage capable de résister aux rudes conditions de navigation. Sur le pont de la cage, des milliers de douves et de pièces de charpenterie supplémentaires sont chargées [R. Henderson, 2018]. Pour cette périlleuse traversée de 250 miles marins (460 km) jusqu'à Québec, tout repose sur le courage de cinq hommes d'équipage, dont Philemon Wright et London Oxford, gentleman afro-américain. Guidée par la vigueur des courants, la masse de bois est un défi de tous les instants à manœuvrer [L. Robidoux, 1988]. Au mépris des infortunes, le train de bois *Columbo* mouille l'ancre à Québec le 12 août 1806 permettant le commerce du bois de la cage. Ce tour de force révèle le parfait moyen de transport des billes sorties des forêts profondes. Plusieurs entrepreneurs forestiers suivent donc les traces de ce père de l'industrie forestière et s'investissent dans l'assemblage des radeaux de bois carré [P. L. Lapointe, 2015].

Le pin est crucial dans la construction de la cage, puisque cette essence fait flotter le bâtiment. Pour atteindre le port de Québec, deux routes fluviales de cages vont prévaloir. Venue d'aussi loin que le lac Témiscamingue, la cage du nord descend la rivière des Outaouais jusqu'au lac des Deux-Montagnes pour enfiler la rivière des Prairies et rejoindre le fleuve. La cage du sud quittant le lac Ontario suit le cours du fleuve en passant



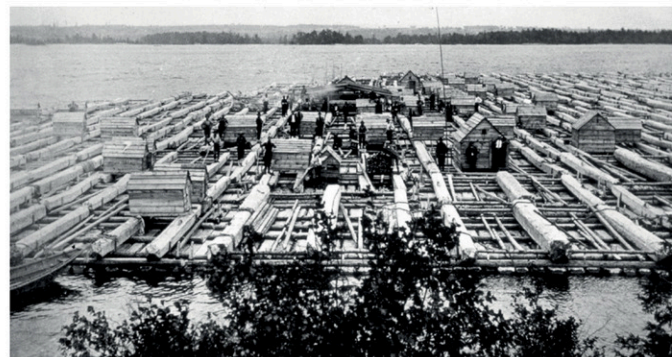
L'heure du repas sur une cage du sud au XIX<sup>e</sup> siècle. Crédit : Musée maritime des Grands Lacs à Kingston

par les rapides de Lachine. En raison de l'hydrographie, chaque trajet a ses particularités ouvrant le champ à deux méthodes distinctes de fabrication des cages [E. Labastrou, 2005]. L'ingéniosité de ces structures est époustouflante lors même qu'aucun clou n'entre dans la construction! Rien n'est laissé au hasard et on débute par l'assemblage des plançons en radeaux directement au plan d'eau.

La cage du sud, d'une longueur n'excédant pas 305 m (1000 pi), comporte généralement huit drames détachables répartis sur deux colonnes dans l'axe proue-poupe. Le drame est composé d'un groupe de plus petits radeaux indivisibles dont l'ensemble mesure 18 m sur 76 m (60 pi sur 250 pi). Chacun de ces petits radeaux est formé d'une rangée de billes disposées côte à côte, puis reliées entre elles à l'aide de traverses en rondin et de harts souples en bouleau [A. Shortt, 1902 et D. D. Calvin, 1945]. Lorsque les billes ont une longueur de 18 m (60 pi), on peut compter jusqu'à huit petits radeaux par drame, mais lorsque les billes ont 12 m (40 pi) il y a plutôt 12 petits radeaux par drame.

Le drame peut comporter jusqu'à trois niveaux de bois, où le centre est placé perpendiculairement aux autres. Le niveau supérieur, hors de l'eau et exempt de harts, accueille les cabines des cageux. Dans les couches inférieures au pont, un espace d'environ 61 cm (2 pi) est prévu entre les extrémités des plançons conférant une certaine élasticité à ce tapis de bois [W. A. Foster, 1990] qui suit l'ondulation de l'eau. Les drames résistent à un dénivelé de plus de 61 m (200 pi) dans le corridor maritime Kingston-Montréal.

La cage du nord, d'une longueur n'excédant pas 457 m (1500 pi), comporte un maximum de deux cent cinquante radeaux appelés cribes. Selon le Musée McCord [G. J. J. Tulchinsky, 1981], chaque cribe dont la longueur correspond à celui des plançons de 12 m (40 pi) ou de 18 m (60 pi), a une largeur de 7 m (24 pi). D'autres l'évaluant à 8 m (26 pi), il semble pertinent de collecter encore des données historiques sur le terrain. Or, la fabrication d'un cribe répond à des normes particulières [C. Whitton, 1943], car sur la rivière des Outaouais une dizaine de glissoirs — aménagée à grands frais au XIX<sup>e</sup> — est capable de faire transiter, d'amont en aval d'une chute, un cribe entier. Une fois le glissoir passé, les radeaux intacts sont réassemblés en train de bois. Cette grande innovation technique contribue à l'accélération du transit du bois et donc, à l'expansion de l'industrie forestière. On rapporte dans l'*Illustrated London News* (1863) qu'avant l'invention de ces glissoirs, les cages



Cage du Nord sur la rivière des Outaouais au XIX<sup>e</sup> siècle. Crédit : Paul Aird Université de Toronto



Glissoir à radeaux aux chutes des Chaudières  
Crédit : Archives Ville d'Ottawa no. CA019921.tif

tardives en saison sont « dans l'incapacité d'atteindre la ville de Québec à temps » pour expédier le bois la même année en Angleterre.

Puisque le premier glissoir à radeaux construit en 1828 aux chutes des Chaudières est toujours présent en 2022 sur le site de la E.B. Eddy, à Gatineau, on a tout à gagner à préserver et à mettre en valeur cet artéfact maritime unique. Au surplus, nous avons découvert à travers nos recherches que le grand Jules Verne, avec ses récits archiconnus à l'international, en parle à son tour dans *Famille-Sans-Nom* (1888) :

« On appelle cages, en Canada, des trains de bois, composés de (...) cribes c'est-à-dire de sections, dont l'ensemble comprend au moins mille pieds cubes. À partir du jour où la débâcle rend le fleuve à la navigation, nombre de ces cages le descendent vers Montréal ou Québec (...) Qu'on se figure un assemblage flottant (...) composé de troncs, qui ont été équarris sur les lieux mêmes par la hache du bûcheron, ou débités en madriers et en planches par les scieries établies aux chutes des Chaudières, sur la rivière des Outaouais. De ces trains, il en descend ainsi des milliers depuis le mois d'avril jusqu'au milieu d'octobre, évitant les sauts et les rapides au moyen de glissoirs construits sur le fond d'étroits canaux à fortes pentes. »

Comment ce cribe est-il construit? En 1903, Arthur Heming explique qu'on prépare d'abord un cadre

composé de deux pins équarris fixés aux extrémités par deux traverses plates. Les quatre coins sont fermement chevillés en position par des piquets de bois franc d'un mètre (3 pi) taillés grossièrement à la hache. Sous ce cadre et entre les plançons extérieurs, on glisse douze à quinze pièces de bois équarris. En moins d'une journée, les plançons détrem্পés enflent légèrement permettant le renvoi des forces achevant l'équilibre et la solidité de cette ossature. Tirés sur les traverses, trois ou quatre plançons de chêne sont placés parallèlement aux plançons inférieurs et aussi chevillés en place. La pesanteur des chênes joue un rôle de lest qui stabilise la navigation du cribe pesant approximativement 47 tonnes quand les bois ont 18 m (60 pi). Enfin, les cribes sont réunis entre elles par des dosses perforées qu'on enfle sur une paire de piquets de cribes à jumeler. Quand on désassemble des cribes, on retire des dosses. C'est l'opération effectuée au légendaire rapide du Rocher Capitaine du Haut-Outaouais où la cage est subdivisée en plusieurs groupes d'environ 10 cribes qui passent sous les commandes des pilotes accompagnés chacun d'un petit bataillon de cageux.

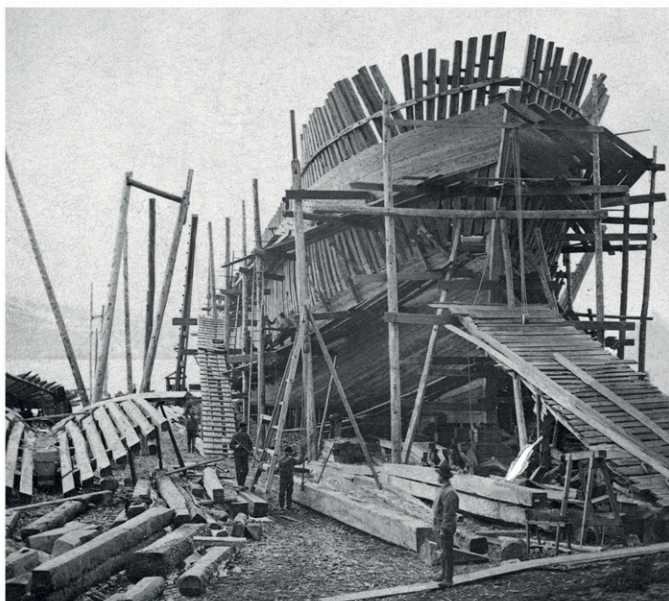
En aval de l'obstacle, la cage réassemblée s'étend « sur plusieurs acres » [H. Gingras, 1974]. Imaginez cette cage du nord de 200 cribes avec ses 25 rangées de 8 cribes de large. Cette immense île flottante mesure 457 m (1500 pi) sur 60 m (197 pi) et couvre une superficie de 2,7 hectares soit l'équivalent de 22 piscines olympiques! Le romancier victorien Charles Dickens écrit : « Je fus impressionné de voir un gigantesque radeau flottant au gré du courant, avec 30 ou 40 maisonnettes à bord, et autant de mâts, de sorte que cela s'apparentait à une avenue pavée en bois sur le Saint-Laurent. » [*American Notes*, 1842]

Heming se souvient qu'à côté de la cambuse se trouve un cribe portant la cabine du cuisinier. D'autres cribes supportent les cabines cubiques de 2 m de côté (7 pi de côté) du maître de cage et des pilotes. Il y a aussi plusieurs maisonnettes conçues pour deux cageux. La cage, avec ses nombreuses voiles et ses cabanes, ressemble à un « petit village qui marche sur l'onde » [J. C. Taché, 1884]. Le train est hérissé de mâts auxquels pendent des voiles. Quand le vent ne les gonfle pas, on met de longues rames d'environ 9 m (30 pi) dans les tolets, par bâbord et à tribord, pour faire avancer la cage. Selon la taille du train de bois ou le passage à franchir, un équipage peut compter entre cinquante et cent vingt cageux.

Joseph-Charles Taché dans son livre *Forestiers et Voyageurs* portraiture cette caravane pittoresque :

« Qui n'a pas passé des heures à voir ces trains de bois la nuit, alors que le brasier de leur vaste cambuse les illumine d'une étrange lumière qui se reflète dans l'eau; alors que les hommes de cages, qui marchent, rament, ou dansent au son de la voix ou du violon, apparaissent dans le clair-obscur comme autant d'êtres fantastiques faisant sorcellerie sur l'eau? »

Beau temps, mauvais temps, qu'importe, le but est d'arriver à destination. Les cageux entrent fièrement au port. Dans les auberges de la Basse-Ville de Québec, on célèbre les derniers exploits des cageux du nord jusqu'au sud. Certains serrent leur scapulaire sur la poitrine en évoquant le vif souvenir d'une vague redoutable sur le Long-Sault (Cornwall), un haut fond à la *run* du Coteau ou encore, un pilier du pont Victoria frôlé de trop près. Les cageux font figure de héros [J. A. Froment, 1915]. Certains sont entrés dans la légende comme Jos Montferrand — ce coq de radeau à la force herculéenne et ce guide de cages respecté [A. G. Gard, 1906] — auquel l'antiquité aurait élevé une statue [E.-Z. Massicotte, 1909].



Navire en construction au chantier de Lévis en 1885  
Crédit : BAnQ no. 03Q\_P560S2DP11531

## Lorsque le bois est roi

Le métier séculaire de cageux est associé à deux activités majeures dans l'histoire du Québec, soit l'industrie forestière et la construction navale. Quelques 1 200 bateaux se rendent annuellement à Québec, vers 1840, pour y prendre le bois à livrer au *Canada Dock* à Liverpool. Durant le XIX<sup>e</sup> siècle, plus de 2 000 navires sont construits à la porte d'entrée de l'Amérique française.



Anses à bois depuis Spencerwood à Québec en 1872  
Crédit : Musée McCord no 1-76310

Le port de Québec est le troisième en importance d'Amérique et le sixième au monde.

Dans cette ambiance survoltée, l'écosais Charles Wood, architecte naval, se rend à Québec. Son projet des navires-radeaux prend forme. Entre 1823-25, le public médusé assiste à la mise en service successive de deux mastodontes à l'île d'Orléans. Le *Columbus* de 3 690 tonnes et le *Baron de Renfrew* de 5 294 tonnes sont dix fois plus gros que la moyenne des navires en construction au port [E. R. Marcil, 2011]. L'ambition de Wood est de transporter des quantités extraordinaires de bois de la « manière la plus simple possible et au meilleur coût ».

Certains bois équarris se gâtent dans les anses, au pied du Cap Diamant, car ils sont si volumineux qu'aucun voilier ne veut s'en encombrer par peur qu'une tempête ne les déplace dans la cale et entraîne accidentellement la perforation de la coque. Wood prévoit construire une douzaine de navires-radeaux, mais l'issue malheureuse des voyages des prototypes a plombé les espoirs. Il demeure que ce sont de véritables exploits maritimes réalisés chez nous.

## Le Canada, puissance forestière

À la création du Canada-Uni en 1841, le débat s'enflamme autour du choix unique de la capitale. Fait plus méconnu, les villes subodorées — Kingston, Montréal, Toronto, Hamilton, Ottawa et Québec — sont toutes situées sur l'une des six routes fluviales des cageux. La reine Victoria est priée en 1857 de sceller l'emplacement définitif de la capitale canadienne. Encore appelée *Bytown* deux ans plus tôt, Ottawa a des atouts géographiques, militaires et économiques de taille. Le célèbre Anthony Trollope

relate dans *North America* (1862) que «la rivière des Outaouais est l'endroit formidable pour ces radeaux de bois. On pourrait (...) l'appeler le quartier général du bois à travers le monde.»

À l'Exposition universelle de 1867, l'année qui marque la naissance du Canada fédéré, notre pays y expédie plusieurs peintures à l'huile de l'artiste Cornelius D. Krieghoff. La représentation du commerce du bois carré est dominante. Son œuvre *Wrecked Raft* illustre une scène dramatique au lac Saint-Pierre où les cageux, tels des Ulysses, se sont ligotés aux mâts de leur cage coincée dans une tempête hurlante. Les nations étrangères ont en tête un Canada boisé [F. Duciung, 1867] et cette image de marque perdure encore aujourd'hui [F. De Cia, 2019].

Sir Adolphe-Basile Routhier, auteur du chant patriotique *Ô Canada* en 1880, immortalise sa rencontre avec les cageux dans «Souvenirs d'enfance» [G. Boileau, 1997] :

«Pendant l'été ce sont les hommes de cages, que nous appelons les Voyageurs. Les grands convois de bois carré sont partis des forêts lointaines. Les grandes cages [font] leur apparition comme une imposante procession de navires, plus grands que les transatlantiques géants s'avançant avec lenteur sur les eaux (...) Chaque cage avait son escouade de rameurs qui obéissaient aux cris cadencés du guide. Du rivage, on entendait leurs chants (...) Je ne pouvais me lasser d'écouter les voix robustes et souvent très belles de ces infatigables chanteurs.»

## Dans les griffes de l'imaginaire

*Le train de bois épouse les vagues  
Et se débat comme un poisson frétilant  
Frais pêché, déboussolé, hors de l'eau.  
[A. Pampalon, 2021]*

Les cageux ont participé graduellement à construire un riche folklore par la nature héroïque de leur long voyage sur les eaux [J. Pomerleau, 2001]. Cette époque romanesque a inspiré de grands créateurs comme Crémazie, Buies, de Montreuil, Fréchette, Julien, Le May, Hopkins, Bartlett, Chapman, Girard, Guyon, Narrache, O'Brien, Heming, Caron, et bien d'autres!

Et maintenant, montez à bord! [*La Presse*, 1903 et W. A. Foster, 1890]

Après une nuit de sommeil à la belle étoile, un déjeuner est pris à la hâte. Le travail commence. Les cris d'Aimé Guérin, maître de cages surnommé *Le Vieux Prince*, et des pilotes couvrent le rugissement des rapides. Au signal, le train de bois se déchire et d'énormes

sections se détachent. Les pilotes sont en position et, en quelques instants, les cinq drames l'un après l'autre s'élancent. Vingt-quatre cageux, répartis à l'avant et à l'arrière, plongent leurs rames au plus profond de l'eau. Les vagues bondissent à leur rencontre. Les rameurs de proue tombent à genoux et s'accrochent aux traverses. Le pilote donne un ordre rapide, et instantanément, on inverse les rames. Plongez, tourbillonnez, tourbillonnez!

Les dents serrées, les sourcils noués, les muscles tendus, l'équipage parvient à garder la proue vers l'aval. Le cœur battant et la respiration haletante, ils arrivent au milieu des rapides et les courants se croisent dans tous les sens. C'est au sein de cette Charybde et Scylla qu'il faut passer. Le drame, disparaissant dans l'écume, continue de descendre les rapides de Lachine dans une danse échevelée. Quelques moments encore avant que le drame sorte des rapides endiablés. Ils sont enfin sains et saufs, l'équipage se sourit dont trois femmes mohawks du village de *Kahnawà:ke*. Retenez de cette histoire la présence des cageuses dans la conduite des radeaux!

## Renouer avec une tradition maritime

Les exploits de ces mariniers hors-norme — majoritairement canadiens-français grâce à «leur dextérité, leur expérience de la navigation et leur connaissance de la rivière» [T. Brennan, 1976] — ont charmé l'imagination populaire. Ces légendes authentiques sont «la moelle» de notre littérature nationale [J. S. Lesage, 1925].

Les 125 députés de l'Assemblée nationale du Québec ont fraîchement adopté une motion historique honorant la mémoire de nos marins atypiques du fleuve Saint-Laurent. Ce geste réservé au Salon bleu s'est amarré à notre traité qui longe toutes les rives du Québec : <https://bit.ly/31CVbWP>. Appuyez la création par l'État québécois du premier musée sur les cageux en naviguant sur [www.columbo1806.com](http://www.columbo1806.com).

Ouvert au grand public, la nouvelle Maison des cageux du fleuve Saint-Laurent, situé au 383 rue Notre-Dame à Lanoraie, permet de découvrir l'univers des cageux et d'examiner de près la reconstitution historique d'un radeau en pin blanc. Soyez les bienvenus!

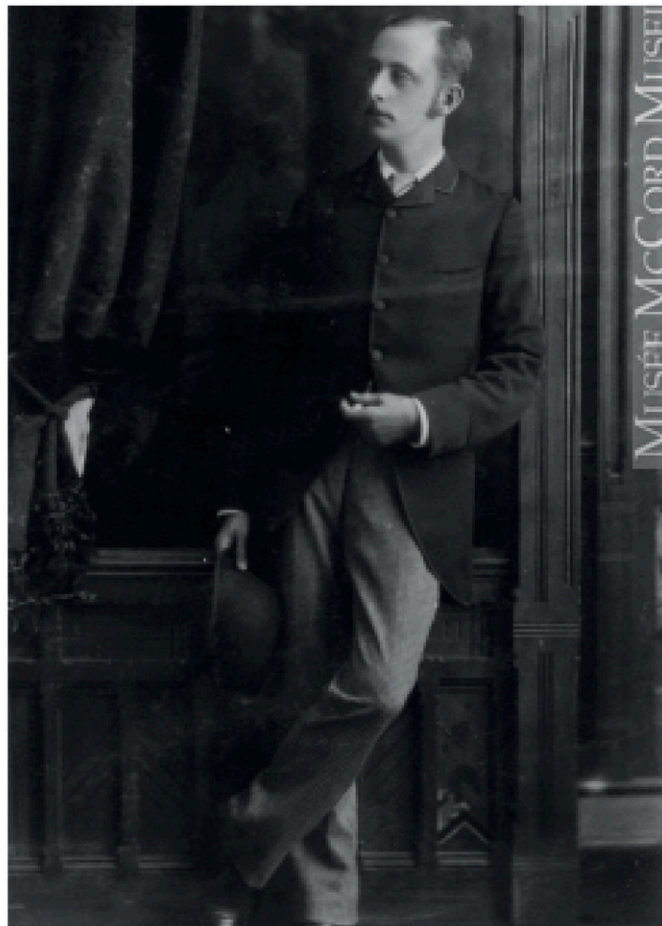
# Edson Loy Pease, la Banque Royale du Canada et Saint-Bruno-de-Montarville : Chemins croisés

**Raymond Bédard,**  
enseignant retraité

Depuis la fondation en 1817 de la Banque de Montréal, la première banque au Canada, l'histoire industrielle du Québec et du Canada est intimement liée aux institutions financières qui vont graduellement s'installer au Canada-Uni en 1840, puis dans le Dominion du Canada de 1867. Le développement bancaire frénétique, mais instable, de la fin du 19<sup>e</sup> siècle entraîne un processus de concentration des institutions financières au début du 20<sup>e</sup> siècle. La Banque Royale sera une de celles qui vont jouer un rôle de premier plan dans cette transformation du milieu bancaire. Une bourgeoisie d'affaire, principalement anglophone, contrôle ces grandes institutions financières et grandes entreprises issues d'une économie capitaliste en pleine expansion. Par la même occasion, la montée de la bourgeoisie industrielle entraîne une transformation de l'aménagement des grandes villes, principalement Montréal, alors métropole économique du Canada. Les grandes familles bourgeoises quittent la vieille ville pour s'installer en hauteur, sur les versants du Mont Royal, dans le quartier appelé le *Golden Square Mile*. Parallèlement à cette transformation de la ville, un phénomène moins connu se développe au sein de cette bourgeoisie d'affaire, l'aménagement de villa de campagne pour s'éloigner, en période estivale, de la clameur de la ville. C'est dans cette mouvance que le parcours professionnel d'Edson Loy Pease, figure marquante du milieu financier montréalais au tournant du 20<sup>e</sup> siècle en tant que directeur de la Banque Royale, est lié au développement d'un petit village agricole de la Rive sud de Montréal, Saint-Bruno-de-Montarville.

## Edson Loy Pease (1856-1930)

Douzième d'une famille de quatorze enfants, Edson Loy Pease naît le 2 septembre 1856 sur une ferme de *Coteau-Landing*, un village situé à environ 70 km à l'ouest de Montréal. Son père, Orton Pease s'était installé au Bas-Canada en 1823 en provenance du Massachusetts.



Wikimedia Commons : Musée McCord:  
Edson Loy Pease en 1881

D'abord cordonnier, Orton Pease devient propriétaire d'un magasin général et investit avec succès dans l'immobilier, ce qui en fait un personnage influent de la petite localité.

En 1873, suivant l'exemple de Charles Rudolph Hosmer, un ami d'enfance qui deviendra un homme d'affaire influent, Edson Loy prend le chemin des États-Unis où il trouve du travail dans une compagnie de télégraphe à Ogdensburg, dans l'État de New York. Son séjour américain est de courte durée car, dès le printemps de 1875, il obtient un poste de commis junior à la succursale

montréalaise d'une institution torontoise, la Banque canadienne de commerce. Il gravit rapidement les échelons pour devenir inspecteur, poste qui consistait à faire respecter les directives du siège social. À cette époque des débuts de la fédération canadienne, on assiste à un phénomène de raffermissement du système bancaire avec le rachat, par de grandes banques, de nombreuses petites institutions financières trop fragiles. C'est dans ce contexte que Pease amorce une carrière dans les hautes sphères du milieu financier.

## La Banque des marchands de Halifax

En 1883, la Banque des marchands de Halifax, qui possède des succursales dans les trois provinces atlantiques, souhaite prendre de l'expansion. Edson Loy Pease est alors recruté par l'institution à titre de comptable et part s'installer dans la capitale de la Nouvelle-Écosse. C'est dans cette ville portuaire qu'il se marie et où naîtront ses trois enfants. La première tâche de Pease consiste à harmoniser les méthodes utilisées au sein de l'institution pour prévenir des détournements de fonds dont la banque avait été victime quelques temps auparavant et à uniformiser les pratiques de crédit. Conscient de l'importance de Montréal, au centre d'un Canada alors en pleine expansion vers l'Ouest, et pour améliorer les rendements de la banque, il propose en 1887 l'ouverture d'une succursale dans la métropole canadienne de l'époque. D'abord réticents, les administrateurs se laissent convaincre de la pertinence de cette opération d'expansion. Pease devient directeur de la succursale montréalaise et s'emploie à trouver de nouveaux clients d'affaires dans la ville. Ses liens d'amitié avec Hosmer, devenu chef du service télégraphique de la compagnie de chemin de fer Canadien Pacifique, seront un atout important pour lui ouvrir les portes du milieu des affaires de Montréal. À la fin des années 1890, la Banque des marchands est devenue une institution d'envergure nationale, dotée d'un actif de 17 102 000 \$ et de 42 succursales.<sup>1</sup>

En 1897, en quête de nouveaux marchés, Pease se rend en Colombie-Britannique où il inaugure des succursales dans deux villes minières en plein essor. Deux ans plus tard, c'est dans l'État de Washington qu'il procède à nouveau à l'ouverture de succursales. En 1898, la courte guerre hispano-américaine, dans laquelle les États-Unis soutiennent l'indépendance de Cuba et leur permettent de mettre en place un protectorat sur l'île,



Wikimedia Commons : Musée McCord, L'ancien édifice de la Banque Royale à Montréal tel qu'il apparaissait en 1920, incluant les quatre statues d'Augustus Lukeman, enlevées depuis.

offrira l'occasion à Pease d'entrevoir une collaboration avec les entreprises américaines. Pease se trouve déjà à La Havane dans les mois qui suivent le débarquement des troupes américaines. Il est rapidement rejoint par d'autres hommes d'affaires canadiens, dont William Cornélius Van Horne, le grand patron du Canadien Pacifique, qui va créer le *Cuba Railroad*. En 1899, la Banque des marchands ouvre une succursale à La Havane, puis dans d'autres provinces de Cuba productrices de sucre et dont la production est exportée principalement vers les États-Unis. La Banque des marchands s'installe aussi dans d'autres parties des Antilles et de l'Amérique du Sud : à Porto Rico en 1907, à la Jamaïque en 1911, au Brésil en 1919 et au Panama en 1929. L'Europe n'est pas restée avec des succursales à Londres (1910), à Barcelone (1918) et à Paris (1919). « En 1928, la Banque des marchands était l'institution bancaire canadienne la mieux représentée outre-mer : elle avait 121 succursales réparties dans 28 pays. »<sup>2</sup>

1. Duncan McDowall, PEASE, EDSON LOY, dans *Dictionnaire biographique du Canada*, vol.15, Université Laval/University of Toronto, 2003, p. 3  
2. Ibid p. 4

## La Banque Royale

En 1899, Pease devient co-directeur général avec comme responsabilité Montréal, la Colombie-Britannique et Cuba. Puis avec le départ à la retraite de David Hunter Duncan, l'autre co-directeur, Pease obtient l'entière responsabilité du poste de directeur général. En 1901, dans une volonté de donner une image plus nationale et avec l'appui du président, il modifie le nom de la Banque des marchands pour Banque Royale du Canada. Il rapatrie les principales opérations à Montréal et y installe le siège social dès 1907.

La création de deux nouvelles provinces canadiennes dans l'Ouest, la Saskatchewan et l'Alberta en 1905, sous le gouvernement libéral de Wilfrid Laurier, laisse entrevoir un bel avenir pour l'économie. La croissance économique est au rendez-vous au cours de la première décennie du 20<sup>e</sup> siècle. Dans une vision d'expansion continentale et d'un processus d'amélioration de la rentabilité, Pease amorce un programme de fusion de succursales à travers tout le pays. De 1910 à 1925, la Banque royale procède ainsi à cinq fusions dans différentes régions du Canada.

« Réalisée en 1912, sa fusion avec la *Traders Bank of Canada*, sise à Toronto, raffermi sa position en Ontario. L'acquisition de la Banque de Québec en 1917 accrut son influence sur le commerce anglo-québécois et la fusion avec la *Northern Crown Bank* en 1918 grossit son réseau dans les Prairies. La dernière fusion, et la plus importante, qui apporta à la Banque royale 217 succursales de la Banque Union du Canada fut conçue par Pease et réalisée en 1925 par son successeur, Charles Ernest Neil. »<sup>3</sup>

Ces fusions s'inscrivent dans un mouvement de concentration bancaire amorcé à la fin du 19<sup>e</sup> siècle et qui s'accroît au début du 20<sup>e</sup> siècle. Ainsi, le nombre de banques à charte au Canada passe de 37 en 1896 à 22 en 1914 et 11 en 1925. « La Banque Royale est celle qui connaît la croissance la plus importante. Son actif qui est de 179 millions de dollars en 1913, frise le milliard en 1929. À ce rythme, elle dépasse la vénérable Banque de Montréal à la fin des années 1920 et devient dès lors la plus importante institution financière du pays. »<sup>4</sup>

En 1916, en pleine Première Guerre mondiale qui a stimulée grandement la production industrielle à laquelle les banques sont liées, Pease est nommé président de

l'Association des banquiers canadiens, poste qu'il occupe jusqu'en 1919 alors qu'il est nommé président honoraire à vie. Progressiste, Pease est conscient des difficultés de crédit occasionnées par la guerre et souhaite la mise sur pied d'une banque centrale canadienne à l'image de la banque de la Réserve fédérale américaine qui peut intervenir dans l'économie en fixant, entre autres, les taux d'intérêts. Cette approche interventionniste inquiète les présidents de plusieurs banques en particulier celle de Montréal qui, en tant que banque du gouvernement, craint de perdre ses avantages. Le projet de Pease est soumis au ministre fédéral des Finances William Thomas White mais ne sera pas retenu. La grande dépression des années 1930 va relancer le projet et en 1934, à la suite de la tenue d'une commission royale d'enquête sur les banques et la monnaie au Canada, la Banque du Canada est finalement créée. Compte-tenu de l'importance de cette institution fédérale dans la vie économique canadienne, il est regrettable que l'histoire n'ait pas retenu le rôle majeur qu'Edson Loy Pease a tenu dans sa conception.

Pease meurt d'un cancer, le 29 décembre 1930, à Nice près de Cap Antibes sur la côte d'Azur où il venait tout juste de louer une villa. Sa femme et son plus jeune fils étaient décédés quelques années avant lui. Il est enterré au cimetière du Mont-Royal, aux côtés de son ami Charles R. Hosmer décédé en 1927.

## Mount Bruno Association

« Ce désir de construire des maisons de campagne et de s'évader de l'atmosphère étouffante des cités dès le mois de juin est une tradition implantée au Canada par le général Frederick Haldimand à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle. En effet, peu de temps après son entrée en fonction comme gouverneur à Québec en 1870, Haldimand cherche un endroit de fraîcheur en banlieue et s'établit sur les hauteurs de la falaise, à la chute Montmorency. Il érige une villa palladienne entourée de vastes galeries et pavillons. Là, le tout Québec se retrouve durant la belle saison. Ce fut la première villa à être érigée au Canada. »<sup>5</sup>

À l'image de ce qui se passe aux États-Unis à la fin du 19<sup>e</sup> siècle, et avec le développement du réseau de chemin de fer, on assiste au Québec à la construction d'hôtels de villégiature pour une classe riche en quête de repos et de fraîcheur pour la période estivale. Cependant, il n'est

3. Ibid p. 5

4. Paul-André Linteau, *Histoire de Montréal depuis la Confédération*, Boréal, Montréal, 1992, p. 304.

5. France Gagnon Pratte, *Maisons de campagne des Montréalais 1892-1924 : l'architecture des frères Maxwell*, Éditions du Méridien, Montréal, 1987, p. 19.

pas toujours nécessaire d'aller très loin de Montréal pour chercher ces havres de paix. La construction de maisons de campagne ou résidences secondaires dans la région de Montréal offre une alternative très attrayante. C'est dans cette mouvance que Edson Loy Pease acquiert, en 1897, 405 hectares de terres sur le Mont Saint-Bruno situé à une trentaine de kilomètres sur la rive sud de Montréal. Depuis 1849, la petite municipalité rurale de Saint-Bruno est reliée par le train, sur la ligne Montréal-Saint-Hyacinthe. Le mont Saint-Bruno offre l'avantage d'être près de Montréal et de posséder une nature généreuse avec des lacs entourés de forêts.

À l'époque où Pease achète ces terres, le manoir des seigneurs de Montarville (le régime seigneurial ayant été aboli en 1854) qui appartient à la famille Bruneau, est toujours là. C'est par l'intermédiaire de William-Henry Drummond, un poète d'origine irlandaise, que Pease fréquente et avec qui il vient y pêcher, qu'il découvre le site. « Pease, sensible au lieu, entend par la suite parler de la criée pour sa vente, à l'église du village, et acquiert le domaine pour 45 000 \$.<sup>6</sup> » Pease a comme objectif de subdiviser le pourtour du lac Seigneurial en une trentaine de lots qui seront vendus à de riches hommes d'affaire de Montréal et il crée à cette occasion la *Mount Bruno Association*.

C'est sur les rives du lac du Moulin, quelques mètres plus bas où se déverse le lac Seigneurial, qu'il fait construire sa propre résidence secondaire. C'est l'architecte montréalais de renom Edward Maxwell qui a la charge de la conception de la villa, baptisée *The Pines*, ainsi que celle de deux autres villas de ses amis (George Drummond et Hal Brown), qui se joignent au projet et s'installent dans le domaine. « Ces trois maisons de campagne pour messieurs Drummond, Pease et Brown sont admirées par les Montréalais et les attirent dans ce nouvel endroit de villégiature. À partir de ce moment, de vastes terrains sont vendus et d'imposantes résidences apparaissent, qui font figure de petits châteaux de bardeaux régnant sur de magnifiques domaines.<sup>7</sup> » Malheureusement, la maison Pease brûla dans un incendie quelques mois à peine après sa construction et fut remplacée par une nouvelle bâtisse qui sera aussi détruite par le feu en 1941. Raymond, le fils aîné de Pease, périt dans cet incendie. Au milieu de la végétation près de grands pins blancs, on peut toujours apercevoir les fondations de cette maison près du moulin seigneurial.



*Pines house*, résidence d'Edson Loy Pease à la montagne en 1941, Archives de la Société d'histoire de Montarville

Présidé par Pease jusqu'à sa mort en 1930, le vaste domaine est géré et entretenu en copropriété par l'association. L'ancien moulin seigneurial, alors situé à l'intérieur du domaine, est converti en chapelle où les membres y célèbrent des mariages, des baptêmes et des messes. La maison dite Murray du nom du premier gardien qui y a résidé et qui servait de poste de contrôle à l'entrée du domaine, existe encore aujourd'hui. Elle appartient au gouvernement du Québec, par le biais de la SÉPAQ qui administre le Parc du Mont-Saint-Bruno. En phase avec son époque, le domaine Pease est en quelque sorte le reflet de la période de développement de la villégiature de luxe au mont Saint-Bruno.



Maison Murray à l'entrée Parc du Mont Saint-Bruno, chemin de la Rabastalière Est, photo Yves Bédard

6. Jacques Des Rochers, *Étude historique et analyse patrimoniale en vue d'établir la pertinence du rétablissement d'un jardin au Mont Saint-Bruno*, Montréal, 1994, p. 9.  
7. France Gagnon Pratte, *Maisons de campagne des Montréalais 1892-1924 : l'architecture des frères Maxwell*, Éditions du Méridien, Montréal, 1987, p. 179.

## La Mount Bruno Floral

L'aménagement de la villa de campagne de Pease sur le mont Saint-Bruno aura des conséquences sur le développement économique du village, non seulement par l'embauche d'ouvriers saisonniers travaillant pour la *Mount Bruno Association*, mais aussi par la mise sur pied par Pease lui-même d'une ferme florale non loin de sa maison de campagne.

Passionné de plantes, Pease fonde en 1908 la *Mount Bruno Floral* et fait construire d'immenses serres sur le mont Saint-Bruno. La compagnie produit et transporte jusqu'à la gare des roses, des œillets, des pois de senteur, des violettes, des lys et des chrysanthèmes pour les acheminer vers les marchés urbains des grandes villes. En 1910, afin de faciliter le transport de la production florale, les installations sont déménagées près de la gare où l'on construit de grandes serres chauffées au charbon. En 1922, l'entreprise se spécialise dans la production de rose et aménage de nouvelles serres à cet effet. La production annuelle atteindra même 2 000 000 roses qui sont expédiées à travers le Canada et même aux États-Unis. L'entreprise jouit d'une grande réputation au Canada et est considérée comme la plus grande productrice de fleurs coupées à l'est de Toronto. À la mort d'Edson Loy Pease, c'est son fils Raymond qui prend la relève, puis une fiducie au décès de ce dernier, suivit d'un dernier propriétaire de 1967 à la faillite de l'entreprise de la Ferme florale en 1982. « La crise énergétique des années 1980, l'emploi d'engrais et la vétusté des installations susciterent de graves difficultés qui menèrent à la faillite. »<sup>8</sup> Finalement, les serres sont démantelées en 1985.

## Mount Bruno Country Club

Autre aspect de l'influence de Pease sur le développement de Saint-Bruno, en 1918, il entreprend la construction d'un club de golf sur le flanc sud-est du Mont Saint-Bruno. Ce sport est très à la mode au sein de la bourgeoisie d'affaire depuis la fin du 19<sup>e</sup> siècle, avec l'ouverture du premier club de golf au Canada le *Royal Montreal Golf Club* en 1873.

« Mal à l'aise dans le milieu guindé des banquiers montréalais, il prit une part active à la création du *Mount Bruno Country Club*, au sud de la ville. [...] Cet endroit sélect était fréquenté par l'élite anglophone de Montréal qui ne se sentait pas la bienvenue au *Royal Montreal Golf Club*. »<sup>9</sup>



Les serres de la *Mount-Bruno Floral* en 1956, Archives de la Société d'histoire de Montarville

L'aménagement du *Mount Bruno Country Club* est financé par Pease par le biais de la Banque Royale et la composition des premiers membres ne laisse aucun doute sur les liens étroits qu'il entretient avec les milieux financiers et industriels de Montréal. On y retrouve entre autres l'homme d'affaire William Birks, des bijouteries *Henry Birks and Sons*, Sir Vincent Meredith, président de la Banque de Montréal et de la *Royal Trust Co*, et George Drummond président de la *Drummond Mines Ltd* et directeur de la *Liverpool & London & Globe Assurance Co*. Le Club est l'hôte de nombreux championnats, où s'illustrent des vedettes du monde du golf. En 1922, l'Omnium du Canada se tient dans ces lieux. Pease est président du club de sa fondation jusqu'en 1928. Ce club de golf privé très sélect est toujours en opération aujourd'hui.

## Conclusion

C'est ainsi que les chemins d'Edson Loy Pease, personnage incontournable de l'histoire financière du Québec et du Canada pour son rôle majeur au sein de la Banque Royale du Canada au tournant du 20<sup>e</sup> siècle, ont croisé celui de ce petit village agricole de Saint-Bruno-de-Montarville devenu grande ville de banlieue.

8. Charlotte Leclerc Bonenfant, *Saint-Bruno-de-Montarville, Fragments d'histoire*, Société d'histoire de Montarville, 1992, p. 55.

9. Duncan McDowall, op. cit, p. 6.

## Sources

Des Rochers, Jacques. *Étude historique et analyse patrimoniale en vue d'établir la pertinence du rétablissement d'un jardin au Mont Saint-Bruno*, Montréal, 1994.

Dickinson, John A. et Brian Young, *Brève histoire socio-économique du Québec*, Septentrion, Québec, 1992.

Gagnon Pratte, France. *Maisons de campagne des Montréalais 1892-1924 : l'architecture des frères Maxwell*, Éditions du Méridien, Montréal, 1987.

Leclerc Bonenfant, Charlotte. *Saint-Bruno-de-Montarville, Fragments d'histoire*, Société d'histoire de Montarville, 1992.

Linéau, Paul-André. *Histoire de Montréal depuis la Confédération*, Boréal, Montréal, 1992.

Linéau, Paul-André, René Durocher et Jean-Claude Robert, *Histoire du Québec contemporain, de la Confédération à la crise*, Boréal, Montréal, 1979.

McDowall, Duncan. PEASE EDSON LOY, dans *Dictionnaire biographique du Canada*, vol.15, Université Laval/ University of Toronto, 2003.

*Portrait du patrimoine culturel et identitaire, cahier Saint-Bruno-de-Montarville*, L'enclume, 2014.

Réseau  
**ArtHist** Animations et circuits  
historiques à Laval

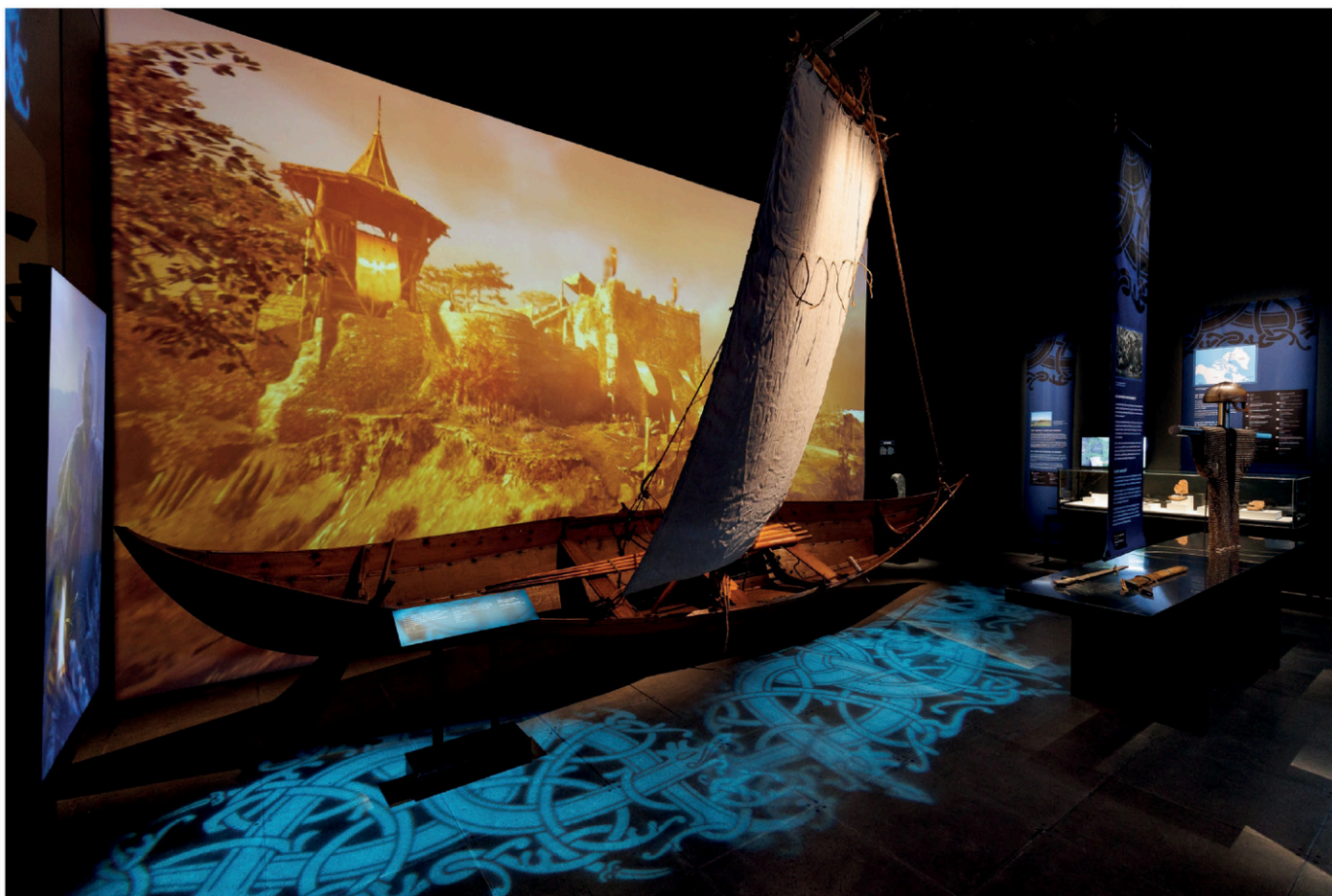
« Puisque votre histoire  
fait partie de la grande  
Histoire, laissez-nous  
vous la raconter »

reseauarthist397 www.reseauarthist.com

Réseau ArtHist est inscrit au Répertoire Culture-éducation du programme « Culture à l'école »

# VIKINGS – Dragons des mers du Nord

**Samuel Moreau,**  
Chargé de projets expositions au Musée Pointe-à-Callière



Exposition Vikings – Dragons des mers du Nord  
Photo : Patrick Desrochers © Pointe-à-Callière, Cité d'archéologie et d'histoire de Montréal

**D**ans le cadre de la production d'une exposition comme *Vikings – Dragons des mers du Nord*, nous avons à nous plonger dans le sujet et à tenter de le représenter de la façon la plus complète et authentique possible. Nous ne sommes au départ pas des experts du contenu, mais nous devenons des experts de la façon de le présenter et de créer un dialogue entre le monde scientifique et les visiteurs. Ce travail de diffusion et d'éducation se fait en collaboration avec des experts et des conseillers scientifiques qui vouent leur carrière au sujet. Cette façon de faire nous permet de présenter des expositions à la fois rigoureuses et accessible au grand public.

## L'image du Viking

Ils ont ravagé des villes, pillé des monastères, souillé l'Europe par leur barbarie à l'aube du Moyen Âge. Mais est-ce la vraie histoire? À partir du 8<sup>e</sup> siècle, Francs et Anglo-saxons sont témoins des exactions de ces peuples scandinaves sur leur territoire et vont en faire le récit dans leurs chroniques. L'histoire est donc écrite du point de vue de l'opposant à l'envahisseur viking ce qui donnera longtemps une version partielle et biaisée de la réalité historique. En vérité, une faible proportion des gens des sociétés scandinaves partait piller, et les Vikings forment davantage des sociétés d'agriculteurs, de chasseurs, de pêcheurs, et de commerçants. Mais c'est l'image de

guerriers redoutables qui passera à l'histoire et que le cinéma et les séries téléés vont exploiter à fond.

Le sujet étant très présent dans la culture populaire, c'est l'occasion idéale pour le Musée Point-à-Callière d'aborder la civilisation viking sous un angle plus large, plus complet afin de brosser un tableau plus juste de ces peuples du Nord.

## Qui sont vraiment les Vikings ?

L'âge des Vikings est une période temporelle traditionnellement datée de 793 à 1066. Pourquoi ces dates ? En 793, des guerriers en provenance de Norvège traversent la mer du Nord dans leurs fameux navires, et attaquent le monastère dédié à Saint-Cuthbert à Lindisfarne, en Northumbrie (aujourd'hui le Nord de l'Angleterre). Cet événement marque le début de l'ère viking. Près de trois siècles plus tard, en 1066, le roi anglo-saxon Harold Godwinson vainc le Viking Harald à la Belle chevelure à Stamford Bridge près de York, puis est lui-même défait par Guillaume le Conquérant à Hastings dans le sud de l'Angleterre. Ces deux batailles marquent la fin de l'ère viking. Comme ses repères temporels sont liés à des événements se déroulant en sol anglais, ils ne reflètent que partiellement la réalité historique scandinave. L'âge des Vikings, c'est l'aube du Moyen Âge, ou le « Haut Moyen Âge ». Comme les Vikings n'ont pas de réel système d'écriture, nous sommes donc techniquement toujours à la préhistoire pour cette civilisation ! C'est aussi la période Carolingienne, marquée par l'empire Franc de Charlemagne et sa succession. Se côtoient aussi à la même époque le califat abbasside dans le monde musulman, le califat de Cordoue (Espagne actuelle), et l'empire byzantin de Constantinople. Les Vikings ont d'ailleurs des contacts avec tous ces peuples.

Les Vikings sont les sociétés de langues scandinaves de la Norvège, de la Suède et du Danemark. Bien que ces pays n'existent pas encore, leur dénomination, elle, existe déjà. Les Vikings vont par contre rapidement s'établir en Angleterre, principalement sur la côte Est (un territoire qu'on appellera le Danelaw), et vont aussi coloniser les îles de la Mer du Nord (Shetland, Orcades, Île de Man...). Ils vont aussi s'installer en Irlande, au Nord de la France, et éventuellement en Islande et au Groenland. Les Vikings suédois sont aussi à l'origine du royaume des Rus', ancêtre de la Russie actuelle.

## Vingr

Les Vikings sont avant tout un peuple de paysans, d'agriculteurs, de pêcheurs, d'artisans et de commerçants, que le contexte socio-économique a amenés à se

transformer en guerriers, le temps d'une expédition pour s'enrichir, ce que signifie le mot « *vikingr* ». Une occupation saisonnière, à laquelle on s'affaire lors d'une partie de sa vie. C'est dire donc, que ceux qu'on appelle aujourd'hui les Vikings, ne se s'appellent pas ainsi entre eux. Les Anglais les appelaient « *Danes* » peu importe s'ils étaient Danois, Norvégiens, ou Suédois. Les Francs les appelaient les Hommes du Nord, ou Normands. Les chrétiens les appelaient païens, ou « *heathens* ». Par extension, nous en sommes venus par appeler « Vikings » l'ensemble des sociétés scandinaves du haut Moyen Âge.

## Comment réconcilier l'image populaire et la réalité

Si la guerre ne constitue pas l'activité principale des populations vikings, cependant, l'idéologie guerrière, elle, est bien présente. Parmi la douzaine de principaux dieux du panthéon nordique, au moins quatre sont des dieux de la guerre. La possibilité de mourir d'une façon glorieuse au combat et de rejoindre Odin dans son palais, le Valhalla, est une histoire qu'on se raconte au quotidien. C'est cet aspect de la culture viking qui façonne sa représentation dans la pop-culture, et qui rejoint l'image que le Viking se faisait de lui-même. C'est dans les sagas et les autres textes scandinaves qui nous sont parvenus, que nous pouvons déceler toute cette idéologie guerrière. Et c'est d'ailleurs par ces mêmes récits, que nous avons construits cet archétype viking.



Exposition Vikings – Dragons des mers du Nord  
Photo : Patrick Desrochers © Pointe-à-Callière, Cité  
d'archéologie et d'histoire de Montréal

## La littérature des Vikings

Mais que sont donc ces sagas ? Dans les sociétés scandinaves, les contes, les poèmes chantés et les récits de héros viennent colorer les sombres et longs hivers. Le scalde, l'équivalent nordique des troubadours, délivre

ses histoires dans les maisons longues, ou à la cour du chef. Mais ces personnages sont plus que de simples conteurs, ils sont en quelques sortes les historiens des Vikings, car ils conservent la mémoire collective. Ils transmettent les valeurs et les traditions par leurs nombreux contes mythologiques et surtout, ils vantent les exploits de leurs chefs, faisant de ceux-ci des héros plus grands que nature. À partir du 11<sup>e</sup> siècle, alors que les Vikings se convertissent à la religion chrétienne et que les scaldes deviennent lettrés, ils mettent par écrit ces histoires. Le plus important de ces auteurs est sans nul doute Snori Sturlusson (1179-1241), qui écrira l'*Edda de Snorri*. En fait, l'œuvre de Snori est si colossale, qu'on croit qu'il n'a pas pu à lui seul rédiger toutes ces compilations, et qu'il aurait plutôt supervisé un immense travail fait par plusieurs scribes. À cela s'ajoute d'autres compilations de récits, comme l'*Edda* en prose, ainsi que les nombreuses Sagas. La littérature des Vikings est complexe et extensive, et est comparable en qualité et en quantité à l'*Odyssée* des Grecs.

**« Je me souviens des géants nés à l'aurore des temps,  
De ceux qui jadis m'ont donné naissance.**

**Je connais neuf mondes, neuf domaines couverts  
par l'arbre du monde,**

**Cet arbre sagement édifié qui plonge jusqu'au sein  
de la terre...**

**Je sais qu'il existe un frêne qu'on appelle Yggdrasil**

**La cime de l'arbre est baignée dans de blanches  
vapeurs d'eau,**

**De là découlent des gouttes de rosée qui tombent  
dans la vallée.**

**Il se dresse éternellement vert au-dessus de la  
fontaine d'Urd. »**

- Extrait de L'Edda poétique

## La création du monde

Ces écrits relatent comment le monde fut créé selon les Vikings. Selon ces légendes il n'y avait au commencement que le vide, ainsi qu'au Nord, la glace, et au Sud, le feu. Un jour, les deux éléments se sont rencontrés, et du vide, a été créé un géant primordial, et une vache (on voit ici toute l'importance de la ferme chez le Viking, même jusque dans le mythe fondateur!). De ces êtres sont nés les trois premiers dieux, Odin et ses frères. Et c'est en sacrifiant un géant, et en utilisant sa dépouille, que les trois dieux ont créé le monde dans lequel nous vivons. Par la suite, les dieux ont créé un homme et une femme, à partir de deux troncs d'arbre, *Ask* et *Embla*. Ce monde des humains se nomme *Midgard*, l'enclos du milieu, ou la terre du milieu comme la nomme Tolkien dans *Le seigneur des anneaux*. Ce monde est entouré de huit autres mondes, qui de pair, créent des équilibres,

le domaine du froid et de la chaleur, ou encore celui des elfes et celui des nains. Certains défunts, morts de façon déshonorable, vont se retrouver dans le monde la déesse Hel, *Helheim*, d'où l'origine de « *hell* » en anglais. Les dieux eux, se divisent en deux grandes classes, les dieux principaux, aux grands pouvoirs, sont les Ases, ils habitent Asgard. Des dieux secondaires nommés *Vanirs* habitent le monde de *Vanaheim*. Ces dieux sont d'avantage proches de humains et ont des qualités et pouvoirs plus proches du quotidien et de la réalité.

## Mythologie

Parmi les principaux dieux, on retrouve évidemment Odin, le père de toutes choses, qui se reconnaît facilement par son unique œil. Il a sacrifié l'autre auprès du géant Mimir pour obtenir la connaissance des runes afin de voir le futur. Odin est armé d'une lance et est accompagné de ses deux corbeaux Hugin et Munin, l'intelligence et la mémoire. Bien qu'Odin soit un dieu de la guerre, sa connaissance et sa sagesse remarquables, en font un modèle pour les Vikings où la force physique doit se conjuguer avec la force morale. Dans les descriptions, Odin se présente à nous parfois sous la forme d'un vieillard habillé de gris et coiffé d'un chapeau, ce n'est pas sans rappeler le Gandalf de Tolkien qui s'en est grandement inspiré pour construire ce personnage.

Alors que l'acteur Chris Hemsworth nous présente un Thor très viril et guerrier au cinéma, c'est plutôt la version du film *Endgames* qui s'approche de l'original. Thor est un dieu de la guerre et du tonnerre. Son nom est la source de l'anglais *Thunder*. C'est grâce à son marteau *Mjolnir* qu'il peut accomplir ce pouvoir et affronter les géants.

Les femmes sont aussi bien représentées dans le panthéon viking. Freya est le pendant féminin d'Odin. Sœur jumelle de Freyr, elle est de la famille des *Vanirs* et est considérée comme la déesse de l'amour, de la fertilité, mais est aussi reliée à la guerre.

## Sociétés vikings

Bien que les sociétés vikings soient composées majoritairement de paysans, l'idéologie guerrière est bien présente malgré tout. Ainsi, pour le Viking mourir au combat permet de rejoindre dignement Odin et sa grande famille dans son palais, *Valhalla*, lui conférant une presque immortalité. Au *Valhalla*, il pourra festoyer et se battre pour l'éternité, ou du moins jusqu'au moment de la fin des temps prédite par la mythologie. Cette fin des mondes, c'est le *Ragnarök*, le moment où les guerriers et les dieux affronteront géants et créatures, dont le loup géant Fenrir et le serpent de Midgard.



Église en bois debout de Høprekstad.  
Collection Pointe-à-Callière

La plupart des habitants de la Scandinavie habitent dans des villages organisés autour de fermes familiales. Des villes commerciales commencent à émerger à partir de la fin du 8<sup>e</sup> siècle, telles Ribe, Arrhus et Hedeby au Danemark, Kaupang et Bergen en Norvège, et Birka en Suède.

Ces villes sont la plupart du temps dirigées par un petit roi, ou chef de clan nommés *Yarl*. Plus que de simples chefs, ils représentent une classe sociale, celle des nobles. Car les sociétés vikings sont des sociétés hiérarchisées doté d'un système de classes, ou de castes. Les Vikings croient au destin, que la vie est déterminée d'avance. Ce sont les *Nornes*, des divinités vivant au pied de l'arbre-monde *Yggdrasil*, qui déterminent le destin des êtres vivants, en tissant les fils de leurs destinés. Les *Nornes* sont au nombre de trois et tissent respectivement le passé, le présent et le futur. Ce mythe fondateur est très courant dans les civilisations anciennes, dont chez les Grecs. Les Vikings croient que c'est le dieu Heimdall qui a engendré les trois rangs sociaux. Les *Yarls* forment donc l'élite, les nobles, les chefs, les rois, les *Karls* (d'où provient le prénom Carl) sont les personnes libres : marchands, commerçants, paysans, navigateurs et guerriers et finalement, les *Thralls* sont les personnes non-libres, réduites à l'esclavage.

La civilisation viking ne fait pas exception des autres civilisations du Moyen Âge sur le plan de l'esclavage, largement pratiqué depuis l'Antiquité. Cependant, il ne s'agit pas d'un esclavagisme racial, car un grand nombre d'esclaves sont des Scandinaves. Les autres sont des Français, des Anglais, des Irlandais, des Écossais, ramenés lors des raids. Bien qu'il soit possible pour un esclave de s'affranchir, en obtenant le consentement de son maître, ou en payant sa liberté, il semble que ceci

demeure un phénomène rare. Autant l'archéologie que les sources écrites taisent l'histoire de ces hommes et de ces femmes qui composaient une proportion importante des sociétés vikings et qui contribuaient grandement à l'économie de ces peuples.

## Système de chefferie

Le système de gouvernance des Vikings en est un de chefferie. À l'origine, ce n'est pas par hérédité, mais par mérite qu'on accède à cette fonction. Issu bien sûr de la classe des *Yarls*, le chef se doit d'être un bon guerrier, mais aussi un bon orateur. Il doit aussi être un hôte remarquable et partager son butin, à défaut de quoi, il pourrait perdre son titre. Le chef habite généralement dans une maison longue, ou *hall*, composé de ses appartements privés, et d'un espace commun, servant à partager les repas lors des fêtes. La maison longue est probablement l'élément architectural le plus marquant des villages vikings. Son toit incurvé rappelle la forme d'un navire renversé.



Épée Ulfberth. 9<sup>e</sup> siècle. Norvège.  
Collection du Musée national du Danemark

## Habillement

L'apparence des Vikings est probablement ce qui s'éloigne le plus de l'image véhiculée par la culture populaire. Premièrement, les armures étaient assez rares, bien que des cottes de mailles ont été retrouvées par les archéologues, seulement quelques rares casques en métal nous sont parvenus. Les hommes portaient une longue tunique en laine par-dessus une chemise et un pantalon. Les femmes portaient une robe-tablier, aussi par-dessus une longue chemise. Les souliers étaient en cuir, et une mince ceinture en cuir, ou en laine tissée permettait d'ajuster le vêtement à la taille et d'y suspendre ses effets personnels. Hommes et femmes portent de nombreux bijoux, broches et fibules. En fait, si on cherche l'artéfact le plus représenté dans les fouilles archéologiques, ce ne sera ni la hache, ni l'épée, mais bien la broche. Les hommes vont surtout les porter pour fermer leur tunique ou retenir leur cape. Les femmes vont porter deux broches ovales pour retenir les bretelles de leur robe-tablier, et vont souvent y suspendre des perles de verre ou de pierre, ou même des pièces de monnaie d'argent.



Exemple de broches ovales portées par les femmes.  
Collection du Musée national du Danemark.  
Photo : Patrick Desrochers © Pointe-à-Callière, Cité  
d'archéologie et d'histoire de Montréal

## Des artisans hors-pairs

Les Vikings ont en fait amené la fabrication des broches et des bijoux au rang d'art. Ils ont maîtrisé le travail du bronze et la dorure, ainsi que le travail de l'argent. Ces fameux « anneaux d'allégeance », en argent, que l'on porte au poignet, sont retrouvés en grande quantités dans les fouilles archéologiques. Bien qu'on ne comprenne pas encore complètement leur rôle, il semble qu'ils aient servis à marquer une alliance, ou à s'assurer la fidélité de ses disciples. Les nombreuses histoires des maîtres forgerons Nains dans les sagas soulignent leur importance au sein de la société viking et sont la source de nombreux récits de culture populaire. Les anneaux du *Seigneur des anneaux* de Tolkien sont directement inspirés de *Draupnir*, cet anneau forgé par les nains Brokk et Eitri.



Ces fameux anneaux d'allégeance.  
Collection du Musée national du Danemark.  
Photo : Patrick Desrochers © Pointe-à-Callière,  
Cité d'archéologie et d'histoire de Montréal

## Le bateau viking

Les causes de la migration des Vikings à partir du 8<sup>e</sup> siècle ne sont pas clairement définies. L'hypothèse du manque de terres cultivables ne peut expliquer entièrement leur départ. Il semble plutôt que le goût de l'aventure, combiné à la promesse de richesses les a amenés dans les îles britanniques, puis un peu partout en Europe, au Moyen-Orient, et éventuellement en Amérique. Mais c'est surtout la conception de leurs bateaux qui leur a permis de parcourir de grandes distances en mer et sur les fleuves. Le navire viking est une merveille technologique. Sa plus grande particularité est une parfaite combinaison entre robustesse et flexibilité. Ceci est réussi grâce à l'emploi de différentes essences de bois, durs et mous, mais aussi de différents bois ayant poussés dans des conditions particulières. Le bordage des navires est constitué de planches à clins, c'est-à-dire placées les unes sur les autres, comme le bardeau d'une toiture. Ceci confère robustesse et flexibilité à la coque, qui peut se tordre au fil des vagues. La voile est tissée en laine, imperméabilisée avec de la graisse et souvent teinte à l'ocre. La voile et les cordages, faits de crins de cheval, sont très longs à produire et ont une aussi grande valeur que tout le reste du navire.

## Un mot sur le « drakkar »

Mais est-ce que nous parlons ici des drakkars ? En fait, la raison pour laquelle nous évitons ce mot, est qu'il n'est pas juste historiquement. Les Vikings n'ont probablement jamais appelé leurs navires des drakkars. Ils avaient une panoplie de noms pour désigner spécifiquement chacun de leurs types de navires, selon leurs fonctions. Le *lankship*, ou *long ship* en anglais, est ce long navire qui sert à naviguer sur les mers. Le drakkar quant à lui, est un mot créé au 19<sup>e</sup> siècle par les archéologues français. Ce mot s'inspire de *drekki* ou *dreka* : dragon. Il réfère à la figure de proue qui orne certains de ces navires, et par extension, à tous les navires ornés de ce genre de figure.

## L'Anse aux Meadows

Les sagas nous donnent un portrait difficile à déchiffrer des voyages en Amérique de Leif Erickson, fils d'Érik le rouge, car ces récits mêlent réalité et fiction. On sait toutefois, que les Vikings du Groenland, ont parcouru les côtes du Labrador et de Terre-Neuve, et qu'ils nomment trois « terres ». *Helluland*, décrite comme une terre de glaces, correspondrait à la terre de Baffin et l'île d'Ellesmere au Nunavut. *Markland*, décrite comme une terre de roches, correspondrait aux côtes du Labrador. Finalement, *Vinland*, décrite comme une terre où poussent de quoi faire paître les animaux, ou de la

vigne sauvage, selon les traductions, serait Terre-Neuve. Il existe de nombreuses hypothèses sur la possible remontée des Vikings le long du Saint-Laurent, dans la baie des Chaleurs ou encore en Nouvelle-Angleterre. Toutefois, l'archéologie n'a réussi à démontrer pour l'instant qu'un seul site a été occupé par les Vikings, celui de l'Anse aux Meadows, découvert à Terre-Neuve en 1961. Ce site n'aurait été occupé que quelques années, à partir de l'an 1021.

Plusieurs sites archéologiques situés dans le grand Nord ont révélé des objets de tradition matérielle nordique. Il semble qu'il y ait eu des contacts entre les Inuits du Nunavut et les Vikings, ou du moins des échanges entre les européens qui vivaient au Groenland et les Inuits, entre le 11<sup>e</sup> et le 15<sup>e</sup> siècle. Il est aussi possible que les Inuits aient simplement ramené dans leurs habitations des objets trouvés, laissés derrière par les Vikings. Mais il ne fait nul doute que des objets en fer et en bronze, dont des rivets de navires retrouvés sur l'Île d'Ellesmere et sur l'Île Skraeling au Nunavut, sont des objets vikings. Skraeling est d'ailleurs curieusement le mot nordique que les Vikings utilisent dans les sagas pour désigner les autochtones.

## La fin de l'ère viking

L'âge des Vikings se termine, selon les historiens en 1066, mais en réalité, il est difficile de déterminer exactement quand cette époque fut révolue. Les Vikings étaient sommes toutes un peuple très perméable et tolérant. Ils apprenaient les langues des peuples conquis, adoptaient les coutumes de leurs terres d'accueil.



*Broche trilobée. La forme est typique des broches vikings, l'ornementation est franque, ou carolingienne. Il peut s'agir d'un objet pillé lors d'un raid, ou bien réalisé dans les ateliers vikings, mais inspirés des décorations vues chez les Francs. Collection du Musée national du Danemark.*

Les Vikings finissent par se christianiser, souvent mélangeant les deux fois. Au 11<sup>e</sup> siècles, les scaldes mettent par écrit les nombreux contes et récits de la mythologie vikings. Les chefferies se transforment en royaumes et les raids ne sont plus une source de richesse. Aux 15<sup>e</sup> et 16<sup>e</sup> siècle, avec le développement de la navigation en Europe, le commerce maritime est dorénavant contrôlé par les grands royaumes européens, dont les navires sillonnent les mers en quête de ressources.

Même si les Vikings deviennent chrétiens, les traditions persistent. Et c'est d'ailleurs grâce à cette chrétienté que la civilisation viking va se perpétuer. Les sagas, les Eddas, et tous ces importants récits sont transcrits en norrois et en latin et compilés dans des importants Codex, qui nous parviendront. Ce sont ces mêmes tomes qui sont étudiés et traduits à partir du 19<sup>e</sup> siècle. On redécouvre alors que les Vikings avaient une littérature immensément riche.

Wagner avec son opéra *Die Walkyrie* viendra figer dans une image romantique, avec casque à cornes, le Viking qu'il découvre. Puis des auteurs comme Tolkien ou Gracia Marquez s'inspireront du genre pour créer leurs chefs-d'œuvre.

Aujourd'hui, l'héritage culturel viking est immense. En anglais, on nomme *Thursday* et *Friday* les jours de Thor et de Freya (*Thor's day*, *Freya's day*). Tout le vocabulaire naval fait écho aux langages des navigateurs vikings (bâbord, tribord, hublot, fjord, havre...). On fête un Noël que les Vikings appelaient *Yule*, avec une bûche qu'on mange au lieu de la brûler, et avec un arbre de Noël, culte de l'arbre hérité d'Yggdrasil.

Nos films et nos livres sont peuplés d'elfes et de géants, issus de la mythologie nordique. Du long hiver de *Games of Thrones*, jusqu'aux Nains du *Hobbit* qui portent les mêmes noms que ceux des Sagas, les auteurs continuent de puiser dans l'inépuisable tradition viking. Même le jeu de carte, dont l'As est la carte la plus forte, est redevable de la culture viking puisqu'il réfère à aux Ases, cette classe de dieux supérieurs chez les Vikings.

La fin du monde n'est pas encore arrivée, mais le Viking a pu obtenir cette immortalité qu'il cherchait tant. Il est devenu une marque permanente dans nos mémoires. Il peuple la culture populaire. Leurs noms sont toujours présents, jusqu'à celui de Harald Bluetooth, qui orne nos périphériques informatiques.

La civilisation viking fascine toujours et l'exposition *Vikings – Dragons des mers du Nord* de Pointe-à-Callière le démontre de belle façon.

# Repères chronologiques

**793** : Les Vikings débarquent en Northumbrie pour piller le monastère dédié à St-Cuthbert, à Lindisfarne. D'autres raids ont sûrement eu lieu avant celui-ci, mais Lindisfarne passe à l'histoire car St-Cuthbert est grandement vénéré et les chrétiens voient ce geste de pillage comme un exemple flagrant de la non-civilité des Vikings. On les nomme alors païens, ou *heathens*.

**Fin du 8<sup>e</sup> siècle** : Les Vikings suédois, qu'on appelle « Varègues », ont fondés la ville de Novgorod et le royaume des Rus', future Russie moderne.

**845** : Siège de Paris en remontant la Seine.

**851** : Siège de Londres. Les Vikings s'installent à Dublin et à York, durablement.

**874** : Le roi viking Harald à la belle Chevelure veut faire de la Norvège une monarchie. Plusieurs Vikings fuient alors la Norvège pour coloniser l'Islande.

**878** : Le roi du Wessex Alfred le Grand remporte la bataille d'Eddington et force les Vikings établis en Angleterre à se christianiser. Il crée ainsi le territoire du Danelaw.

**911** : Le chef viking Rollon signe le traité de Saint-Clair-sur-Epte et la Normandie (qui veut dire le territoire des hommes du Nord) leur est cédé en échange de protection.

**Vers 960** : Le roi Harald à la Dent bleue se convertit au christianisme et fait de tous les Danois des chrétiens.

**985** : Erik le Rouge colonise le Groenland.

**Vers 990**, des Vikings servent de garde rapprochée à l'empereur byzantin à Constantinople : la garde Varègue.

**Vers l'an 1000** : Les Vikings circulent sur les côtes du Labrador et de Terre-Neuve.

**1021** : Occupation du site de l'Anse aux Meadows à Terre-Neuve.

**1066** : Le roi viking norvégien Harald Hardrada envahit l'Angleterre, mais il est tué à la bataille de Stamford Bridge. Quelques temps plus tard, les Anglo-Saxons sont vaincus, mais cette fois par Guillaume le Conquérant, à Hastings. Ceci marque la fin du règne des rois anglo-saxons en Angleterre, mais aussi la fin de l'ère viking, ce qui est particulier, car Guillaume le Conquérant est lui-même un descendant des Vikings de Normandie.

## Bibliographie sélective

- Bauduin, P. (2018). *Les Vikings*. Paris, Presses universitaires de France.
- Boyer, R. *Idées reçues sur les Vikings*. (2018). Éditions Le Cavalier Bleu.
- Boyer, R. (2015). *Les Vikings : Histoire et civilisation*. Paris, Perrin.
- Boyer, R. (2008). *Les Vikings : Histoire, Mythes, Dictionnaire*. Paris, Robert Laffont.
- Collectif. (2022). *Vikings, Dragons des mers du Nord*. Catalogue de l'exposition, BeauxArts Éditions.
- Hayeur Smith, M. (2020). *The Valkyries' Loom. The Archaeology of Cloth Production and Female Power in the North Atlantic*. University Press of Florida.
- Pentz, P. (2018). *Vikings*. Copenhague, Musée national du Danemark.
- Williams, G. et Pentz, P. (2014). *Vikings : Life and Legend*. Cornell University Press.

# Le *Royal William* de Québec

**Eileen Reid Marcil,**  
Historienne maritime

*Nous reproduisons avec l'aimable autorisation de la maison d'édition Septentrion un extrait du livre *Le Royal William de Québec, le véritable premier bateau à vapeur transatlantique*, rédigé par Eileen Reid Marcil et publié en 2022 (chap. 1).*



*Lancement du vapeur à aubes Accomodation de Molson, en 1809. (Cap Breton Post, BAC)*

## CHAPITRE 1 Les précurseurs

À l'été 1807, un événement qui se trame sur le fleuve Hudson, à New York, pique la curiosité du brasseur -montréalais John Molson, surtout lorsqu'il apprend que le 17 août, Robert Fulton et son associé Robert R. Livingston ont inauguré sur ce cours d'eau un service de navette en bateau à vapeur entre Albany et New York. Si Fulton peut exploiter un service de vapeur sur l'Hudson, se dit Molson, pourquoi ne pas en faire autant sur le Saint-Laurent ?

Le fameux courant Sainte-Marie, causé par le rétrécissement du fleuve Saint-Laurent devant le port de Montréal, force souvent les voiliers à mouiller pendant des jours, voire des semaines, dans l'attente d'un vent favorable. Molson se dit que s'il construisait des vapeurs, il pourrait non seulement offrir un service de navette entre Montréal et Québec, mais aussi touer les voiliers encalminés pour les faire remonter le courant Sainte-Marie.



Québec vue de la pointe de Lévy. Dessin de James Gray, aquarelle de J. Gleadah, publié par Willet and Blanford, 1828.  
(3FDE4C5C, Toronto Reference Library)

Un an et demi plus tard, Molson et deux associés ont fait dresser les plans de la coque et des œuvres mortes d'un vapeur à aubes et signé un contrat pour sa construction. Le navire doit être construit au chantier naval de David Munn, juste en amont de la brasserie Molson; George Platt et Ezekiel Cutter ont déjà commencé à construire sa machinerie à leur fonderie de Montréal. Ses arbres et plusieurs pièces de ses moteurs seront moulés et fabriqués aux Forges du Saint-Maurice, à Trois-Rivières.

Le 19 août 1809, lors d'une cérémonie de lancement empreinte de simplicité, le vapeur à aubes est baptisé



Le brasseur montréalais John Molson (1763-1836), qui a introduit le bateau à vapeur sur le Saint-Laurent.  
(C-115899 BAC)

*Accommodation*, après quoi on le remorque jusqu'à la brasserie afin de l'équiper de son moteur de 6 CV et de ses roues à aubes. Son enregistrement indique qu'il mesure 85 pieds de longueur sur 16 de largeur.

Après plusieurs sorties d'essai jusqu'à Boucherville et une fois apportées les modifications nécessaires à ses chaudières pour améliorer sa vitesse, le vapeur à aubes *Accommodation* est prêt

à faire la navette entre Montréal et Québec. Il effectue son voyage inaugural le 1<sup>er</sup> novembre 1809, s'inscrivant ainsi dans l'histoire comme le premier bateau à vapeur en service sur le fleuve Saint-Laurent.

Nous ignorons comment a débuté l'association entre les hommes responsables de sa construction: le brasseur John Molson, le constructeur de navires John Bruce et le mécanicien John Jackson. Ce que nous savons, c'est que John Molson a financé le projet, payant tous les frais de construction du vapeur, comme l'indique une entente officielle signée par les trois hommes en juin 1809. Ces frais comprennent le versement à ses associés d'un salaire de 7 shillings et 6 pence par jour. Les émoluments du constructeur de navires John Goudie, de Québec, pour 19¾ jours d'expertise au même taux, font l'objet d'un contrat distinct.

Outre la méthode de financement, l'entente précise que lors de la mise en service du vapeur, Bruce en sera le capitaine et Jackson le mécanicien, ce qui vaudra à chacun 10 shillings par jour plus les repas. Ils devront toutefois payer eux-mêmes leur bière. Il est également stipulé que les profits et pertes sont à partager également entre les trois associés.

Le projet suscite un profond scepticisme chez les citoyens: seulement dix des vingt couchettes sont réservées lorsque le bateau lève l'ancre à Montréal en direction de Québec pour son voyage inaugural. Outre

le capitaine et le mécanicien, son équipage de six personnes comprend le pilote fluvial Amable Laviolette, qui assure la fonction de commis aux vivres (*steward*), et deux hommes employés à la fois comme chauffeurs et matelots de pont.

À l'arrivée du vapeur à Québec, le *Quebec Mercury* relate les difficultés du voyage :

Samedi matin, à huit heures, est arrivé ici de Montréal, pour son premier voyage, le bateau à vapeur *Accommodation*, transportant dix passagers. C'est le premier navire du genre à faire son apparition dans notre port. Une foule de visiteurs s'y presse continuellement. Il a quitté Montréal mercredi, à deux heures de l'après-midi, de sorte que son trajet a duré soixante-six heures, dont trente à l'ancre. Il a mis vingt-quatre heures à rallier Trois-Rivières. Il est actuellement équipé de couchettes pour vingt passagers, un nombre qui sera considérablement augmenté l'an prochain. Ni vent ni marée ne peut l'arrêter. Sa quille mesure 75 pieds et son pont,

85 pieds. Le prix du passage est de neuf dollars vers l'amont et huit vers l'aval, et le navire fournit les provisions. Le principal avantage d'un navire ainsi construit vient de la possibilité de calculer la durée du trajet avec un certain degré de certitude, ce qui ne saurait être le cas avec un navire propulsé uniquement par des voiles. Le bateau à vapeur reçoit son impulsion de roues perpendiculaires ouvertes à rayons doubles, sans bande ni pourtour circulaire, installées de part et d'autre du navire. Au bout de chaque rayon double est fixé un panneau carré qui entre dans l'eau et, sous l'action rotative de la roue, agit comme une pagaie. Les roues sont actionnées et maintenues en mouvement par la machine à vapeur installée à l'intérieur du navire. Celui-ci sera muni d'un mât aux fins de mettre à la voile lorsque le vent sera favorable, accélérant ainsi sa progression.

L'allégation que «ni vent ni marée» ne peut arrêter l'*Accommodation* sera tristement remise en question à son retour à Montréal, où il faudra atteler des bœufs pour le touer contre le courant Sainte-Marie. Pourtant, trois de ses passagers donnent un compte rendu élogieux de leur voyage dans une lettre ouverte à un journal local, où ils affirment que son manque de puissance est uniquement imputable à un mauvais calcul de la quantité nécessaire de combustible, en l'occurrence du bois de chauffage. Selon eux, les autres aspects de leur voyage – les repas, l'hébergement, le service – ont été excellents. Le vapeur fait un second aller-retour le 15 novembre, achevant ainsi sa première saison de service.

Des améliorations sont apportées à la machinerie de l'*Accommodation* l'hiver suivant, de sorte qu'il amorce la saison 1810, le 5 juin, avec une puissance accrue, une chaudière et un mécanisme de roues à aubes améliorés, deux mâts permettant de hisser des voiles auxiliaires, une cuisine et plusieurs couchettes supplémentaires. Ainsi gréé, le vapeur poursuit son parcours régulier jusqu'en octobre.

Au terme de cette deuxième saison, les dépenses du vapeur s'élèvent à 4000 £ et les recettes, à moins de 500 £. Bien que son projet soit jusqu'ici un échec financier, Molson est conscient du potentiel du bateau à vapeur. Il rachète donc les parts de ses deux associés qui, eux, préfèrent ne pas courir de risques supplémentaires.

La prochaine étape, pour Molson, consiste à rendre visite à Robert Fulton à New York. Celui-ci le convainc de commander désormais ses moteurs chez Boulton and Watt, dans le quartier de Soho, à Birmingham, et Molson prend rapidement les dispositions nécessaires pour aller rencontrer les propriétaires de cette fabrique en Angleterre. Fulton le convainc aussi de solliciter le droit exclusif d'exploiter des bateaux à vapeur dans la province, et Molson rédige une requête à cet effet. Celle-

**NOTICE.**  
**THE STEAM FERRY-BOAT**  
**LAUZON,**

**W**ILL commence on **MONDAY, the 4th May,** to ply across the River from **Mr. JOHN GOUDIE'S Wharf, Lower-Town,** to the **Lauzon Wharf, Point Levy.**—She will leave **Mr. Goudie's Wharf** every morning at **Four o'clock,** and continue plying until dark; and she will stop half an hour at each Wharf, for the convenience of Passengers.

*Rates of Passage :*

For each Person	0 4d.	Punchon or Pipe	- Is. 5d.
Calfish and Horse	2 0	Barrel	- - - - 0 4
Cart and do.	1 3	Hogshead	- - - - 0 8
Do. (loaded)	- 1 6	Firkin	- - - - 0 2
Horse	- - - 0 9	Iron per cwt.	- - - - 0 3
Ox or Cow	- - - 0 9	Flour, pease,	} per bush. 0 1½
Sheep or Calf	- 0 3	wheat, oats,	
		&c. in bags,	

The PROPRIETORS of this Boat will have a sufficient number of **CANOES and Men** to Ferry across during the Winter season, at the rates usually charged by the Ferry-men.

A large and commodious **House, with Stabling** for 150 Horses and proper **Sheds,** now building on the **Lauzon Wharf at Point Levy,** will be completed in a few weeks, where **Travellers and Passengers** can be comfortably accommodated.

Quebec, 1st May, 1818.

*Le traversier coûte moins cher que la traversée en canot offerte par les passeurs locaux. (Quebec Mercury, 1<sup>er</sup> mai 1818)*

ci est déposée par Joseph Papineau et Denis-Benjamin Viger et acceptée par l'Assemblée législative en 1811, mais le Conseil législatif la rejette. Fulton suggère aussi à Molson de s'associer avec lui pour exploiter la navigation à vapeur sur le Saint-Laurent, mais le brasseur décline cette proposition.

Molson passe l'hiver de 1810 à 1811 en Angleterre, où il visite la fabrique Boulton and Watt de Soho et commande deux moteurs à vapeur. Ceux-ci sont livrés au printemps 1812, accompagnés par John Bennet, un mécanicien de 21 ans qui, à son arrivée, signe un contrat de trois ans avec Molson. Bennet est chargé, pour un salaire annuel total de 400 \$, d'installer les moteurs, d'en enseigner l'entretien et le fonctionnement aux employés de Molson et de leur apprendre le métier de mécanicien-monteur.

Le vapeur à aubes *Swiftsure*, le nouveau bateau sur lequel l'un des moteurs de 30 CV a été installé, sert à transporter des troupes et leurs fournitures au cours de la guerre de 1812, sans toutefois jouer le rôle envisagé par Molson. Celui-ci pensait que le gouvernement déciderait de réaffecter le bâtiment en transporteur et l'affréterait pour toute la saison. En fait, cela ne se produira qu'à l'occasion. Bientôt, les constructeurs de navires du Saint-Laurent mettent à l'eau des vapeurs munis de moteurs

bien plus puissants, et la présence de ces navires sur le fleuve devient monnaie courante.

C'est à ce moment que les traversiers à vapeur font leur apparition, à commencer par le vapeur à aubes amphidrome *Lauzon*. Construit par John Goudie à son chantier naval de Saint-Roch (alors un faubourg de Québec), il fait transiter les passagers et le fret entre la pointe de Lévy et Québec. La société qui en est propriétaire est formée d'éminents marchands de Québec: John Caldwell, John Davidson, François Languedoc, Hiram Nicholas, John White et Goudie lui-même.

Ce service offert à partir de 1818 est très apprécié du public, qui l'utilise pour traverser le fleuve à moindre coût et avec plus de confort qu'en canot, comme cela se faisait auparavant. De leur côté, toutefois, les passeurs locaux accusent Goudie de leur voler leur gagne-pain et appellent le *Lauzon* «la chienne d'invention anglaise». Mais le capitaine du traversier est choisi parmi eux et, bientôt, d'autres passeurs deviennent à leur tour de fiers capitaines du traversier à vapeur.

John Goudie ne s'en tient pas à un seul navire à vapeur. L'année suivante, il lance le vapeur à aubes *Quebec*, le premier des vapeurs construits à Québec et faisant la navette entre Québec et Montréal, concurrençant la



Électeurs  
en herbe

Rentrée scolaire  
2022

INSCRIVEZ-VOUS SUR NOTRE SITE  
DU 30 MAI AU 16 SEPTEMBRE

## INITIEZ VOS ÉLÈVES AU VOTE AVEC UNE SIMULATION ÉLECTORALE

Électeurs en herbe est **offert gratuitement** à toutes les écoles secondaires et primaires (troisième cycle) du Québec.

Vous recevrez tout le matériel nécessaire pour organiser une simulation électorale et aurez accès à des activités pédagogiques

[electionsquebec.qc.ca/ZED](https://electionsquebec.qc.ca/ZED)

[electeursenherbe@electionsquebec.qc.ca](mailto:electeursenherbe@electionsquebec.qc.ca)

 ZEDemocratie



**ZED** ZONE D'ÉDUCATION  
À LA DÉMOCRATIE

 élections  
Québec

ligne de navigation montréalaise. On lit ce qui suit dans le *Quebec Mercury* du 11 mai 1819:

Le vapeur à aubes *Quebec* de 1819.

LANCEMENT Le bateau à vapeur *Quebec* a été mis à l'eau samedi matin au chantier de M. Goudie, à Saint-Roch. Il a largué les amarres dans les règles de l'art, au son de la fanfare du 76<sup>e</sup> Régiment et sous les acclamations des milliers de personnes rassemblées pour l'occasion. Il a fait route presque immédiatement, descendant la Saint-Charles jusqu'au quai de M. Goudie dans la Basse-Ville. De là, le vapeur a fait des allers-retours sur le Saint-Laurent pendant la majeure partie de la journée, que les propriétaires ont passée à bord avec plusieurs de leurs amis, dans une ambiance conviviale et festive.

Nous comprenons que le *Quebec* sera prêt à faire route vers Montréal dans environ une semaine. Sa facture, son apparence et ses aménagements font certes honneur au constructeur et aux propriétaires, et nous ne doutons pas qu'il ajoutera beaucoup de confort aux communications entre les deux villes. Nous croyons qu'il s'agit du huitième bateau à vapeur sur le fleuve, dont six ont été construits à Montréal et seulement deux à Québec.

La navigation à vapeur frappe déjà l'imagination du public. Tous les printemps, lorsque le fleuve se libère de ses glaces, les gens attendent avec impatience le retour des vapeurs de leurs quartiers d'hiver à Sorel. Le 12 mai 1815, on lit dans la *Gazette de Québec*: « Samedi dernier, notre port a présenté un spectacle gai et animé avec l'arrivée de pas moins de huit bateaux à vapeur, battant pavillons et tirant des salves, de leurs quartiers d'hiver de William Henry [Sorel] – le *Swiftsure*, le *Montreal*, le *Lady Sherbrooke*, le *Caledonia*, le *Malsham*, le *Quebec*, le *Telegraph* et le *Car of Commerce*. »

Parfois, cependant, le sport prend le pas sur le transport, et des courses impromptues animent le voyage. Sous l'impulsion de passagers enthousiastes, la suralimentation des chaudières et le blocage des soupapes d'échappement provoquent à l'occasion une explosion, allant jusqu'à faire des victimes.

En plus de transporter des passagers et des marchandises, les vapeurs réalisent toutes sortes de tâches de remorquage, dont celle de retenir les navires lors de leur mise à l'eau. On met bientôt en service le premier remorqueur à vapeur construit à cette fin sur le Saint-Laurent.

Le *Hercules*, un bateau-remorqueur de 100 -tonneaux construit par Alexander Young dans le chantier naval Munn's, à Montréal, est lancé en décembre 1822. Bientôt, faisant la navette le long du courant Sainte-Marie, il toue de gros voiliers qui, autrement, auraient dû demeurer à l'ancre en attendant un vent favorable.

En 1824, après avoir visité le Haut et le Bas-Canada, Edward Allen Talbot écrit:

On ne compte pas moins de sept bateaux à vapeur continuellement en service sur le Saint-Laurent, entre Québec et Montréal, dont cinq sont presque aussi grands que des frégates de quarante canons. Les aménagements pour les passagers ont été très bien conçus. Certains peuvent loger une centaine de personnes en cabines de part et d'autre du navire et sont équipés de deux rangées de lits superposés. Les couchettes sont dotées d'une excellente literie et de rideaux coulissants. Les femmes disposent de cabines séparées des hommes pour la nuit. Elles prennent toutefois le petit déjeuner, le dîner et le thé dans une pièce commune avec les hommes. Les passagers sont traités avec les plus grandes attentions sur ces vapeurs. Des domestiques sont prêts à intervenir pour répondre à leurs moindres demandes. Tous les jours, les tables sont garnies de mets délicats saisonniers et de toute la richesse des mets les plus recherchés que ce pays fécond peut offrir. En un mot, tous ces aménagements n'ont rien à envier aux hôtels les plus respectables d'Europe. (Talbot, *Five Years Residence in Canada*, 1824)

Lorsque, la même année, le navire-radeau de 3690 tonneaux *Columbus*, suivi en 1825 du *Baron of Renfrew*, jaugeant 5294 tonneaux, chacun étant en son temps le plus gros navire en circulation, mettent les voiles depuis Québec vers l'Angleterre, le *Hercules* les remorque vers l'aval sur 400 km jusqu'à Bic, où il les laisse amorcer leur traversée de l'Atlantique. Les bateaux-radeaux ne représentent pas un plus gros défi pour le *Hercules* que les chaînes de trois barges – voire de trois grands voiliers – que l'on voit ce remorqueur touer sur le fleuve Saint-Laurent, comme d'autres le feront plus tard.

Vers 1825, les citoyens de Québec, comme ceux de bien d'autres villes et villages de par le monde, ont maintenant l'habitude d'entendre le sifflet strident des bateaux à vapeur sur leurs cours d'eau et leurs lacs. Un peu partout, des vapeurs naviguent le long des côtes et font des voyages en mer avec escales. Qui plus est, dans le port de Québec, on mettra bientôt sur cales un vapeur à aubes destiné à réaliser un bond prodigieux qui marquera l'histoire.

POINTE-À-CALLIÈRE

 Desjardins

présente

# VIKINGS

DRAGONS DES MERS DU NORD

Exposition dès le 14 avril 2022

En collaboration avec



Cette exposition est réalisée par Pointe-à-Callière, Cité d'archéologie et d'histoire de Montréal, en partenariat avec le Musée national du Danemark et MuseumsPartner en Autriche



POINTE-À-CALLIÈRE  
Cité d'archéologie et  
d'histoire de Montréal



Nationalmuseet  
National Museum of Denmark



# Inscrire le patrimoine au cœur de l'apprentissage par le biais du site patrimonial Cartier-Roberval

*Projet de collaboration entre l'Unité mixte de recherche Capitales et patrimoines de l'Université Laval et la Société des professeurs d'histoire du Québec*

**Mourad Boussetta**, coordonnateur scientifique, et **Myriam Mathieu-Bédard**, professionnelle de recherche, sous la supervision d'**Habib Saidi**, professeur titulaire à la Faculté des lettres et des sciences humaines et directeur de l'Unité mixte de recherche Capitales et patrimoines de l'Université Laval en partenariat avec la Commission de la capitale nationale du Québec

© UMRcp-Université Laval

## 1. Introduction

Pour donner suite à la présentation faite par l'équipe de l'UMRcp lors du 59<sup>e</sup> congrès de la SPHQ à l'automne 2021, cet article décrit le projet pilote réalisé dans le cadre d'une collaboration entre l'Unité mixte de recherche Capitales et patrimoines (UMRcp) et la Société des professeurs d'histoire du Québec (SPHQ). Après une brève description de l'histoire et de la mission de l'UMRcp, ainsi que de son mandat lié à l'étude et à la mise en valeur du site patrimonial Cartier-Roberval, à Québec, l'article revient sur les principales étapes du projet de développement d'ateliers de médiation et de diffusion en milieu scolaire depuis son démarrage et sur certains enjeux ayant entouré son déroulement. Enfin, la structure préliminaire de la trousse pédagogique du site patrimonial Cartier-Roberval issue de ce projet pilote est dévoilée.

## 2. L'Unité mixte de recherche Capitales et patrimoines : historique et mission

Lancée officiellement le 7 juillet 2020, l'Unité mixte de recherche Capitales et patrimoines résulte d'une collaboration stratégique entre la Commission de la capitale nationale du Québec (CCNQ) et l'Université Laval. La mission de l'UMRcp consiste à soutenir le

développement de projets de recherche dans les champs du patrimoine et à assurer une formation de qualité en études patrimoniales. Concrètement, l'UMRcp vise à devenir un pôle d'expertise d'avant-garde à l'échelle mondiale dans l'étude et la mise en valeur du patrimoine de capitales, en partenariat avec la CCNQ. Rattachée à la Faculté des lettres et des sciences humaines de l'Université Laval, l'UMRcp est dirigée par Habib Saidi, professeur titulaire d'ethnologie et de muséologie au Département des sciences historiques.

## 3. La première phase du programme de recherche de l'UMRcp : étude et mise en valeur du site patrimonial Cartier-Roberval

La phase initiale du programme de recherche de l'UMRcp est dédiée au site patrimonial Cartier-Roberval, lieu d'implantation de la première colonie française en Amérique. Les vestiges de cette colonie fondée entre 1541 et 1543 par Jacques Cartier et Jean-François de La Rocque de Roberval ont été découverts à Cap-Rouge en 2005. Sous la supervision de la CCNQ, mandatée par le gouvernement, le site a ensuite été ciblé par des campagnes de fouilles (2007-2010) et diverses études spécialisées jusqu'en 2012<sup>1</sup>. C'est plus de 6000 artefacts datant du 16<sup>e</sup> siècle qui ont alors été mis au jour. Quelques années plus tard, la création de l'UMRcp

1. Voir Commission de la capitale nationale du Québec. (s. d.). *Site archéologique Cartier-Roberval*. <https://www.capitale.gouv.qc.ca/sites-de-la-capitale/sites/site-archeologique-cartier-roberval/>.



Le promontoire de Cap-Rouge où se trouvent des vestiges de la colonie établie par Cartier et Roberval, photo : UnikMedia, 2020

répondait au besoin précis de poursuivre l'étude et la recherche multidisciplinaire sur le site et sa collection, notamment dans une perspective de mise en valeur et de diffusion, tout en permettant de susciter d'éventuelles collaborations visant l'innovation.

L'UMRcp assure ainsi la coordination scientifique entre les différentes parties prenantes et agit comme une plateforme de recherche multifacultaire, interdisciplinaire et pluridisciplinaire au profit de ses partenaires fondateurs.

Basée sur le mandat que l'Université Laval s'est vu confier par la CCNQ quant à l'étude du site Cartier-Roberval, et reposant sur une vision stratégique, synergique, inclusive et durable du patrimoine, la programmation scientifique de l'UMRcp s'articule autour des approches et des objectifs suivants : 1) contribuer à l'avancement des connaissances en menant des recherches innovantes sur le site Cartier-Roberval; 2) conserver et transmettre ce dernier pour les générations futures; et 3) appréhender le site patrimonial comme un grand projet enraciné dans le passé et tourné vers l'avenir<sup>2</sup>. Ces objectifs se déploient au sein des deux axes de recherche de la programmation scientifique de l'UMRcp.

L'Axe 1 s'intitule « Patrimoine archéologique : analyse, conservation et restauration ». Les projets qu'il englobe visent à approfondir la connaissance scientifique archéologique et historique du site Cartier-Roberval, notamment dans la continuité de la première phase de recherche sur ce même site qui a été pilotée par la

CCNQ entre 2005 et 2012. Les études et les projets réalisés dans l'Axe 1 servent aussi à nourrir les activités de recherche et de diffusion menées dans l'Axe 2.

Intitulé « Mise en valeur, diffusion et innovations », ce deuxième axe cherche quant à lui à favoriser l'appropriation du site Cartier-Roberval, entre autres par sa mise en public et la valorisation large de sa collection, grâce à une diversification des moyens de diffusion, de médiation et de démocratisation du patrimoine qui lui est rattaché. Les projets menés dans cet axe sont gouvernés par une approche collaborative qui promeut notamment la recherche-action, la co-construction des connaissances et l'usage des nouvelles technologies. Un objectif des projets menés dans l'axe 2 est de rejoindre et d'impliquer dans cette démarche entre autres les communautés culturelles, les Premières Nations, les visiteurs d'ici et d'ailleurs, la société civile ainsi que le public des établissements scolaires, comme les élèves et les professeurs de l'enseignement secondaire.

Ce dernier groupe ciblé est au cœur du projet dont traite cet article, qui consiste à créer des ateliers de médiation et de diffusion en milieu scolaire en collaboration avec la Société des professeurs d'histoire du Québec.

Dans les sections qui suivent, nous expliquerons d'abord les raisons qui ont mené à cette collaboration puis nous poursuivrons avec la présentation de ses différentes étapes et nous finirons par la description du projet clé en main qui couronnera ce projet de co-construction, soit une trousse pédagogique.

2. Saidi, H. et Boussetta, M. (2019, 23 septembre). *Programmation scientifique. Mise en valeur du site Cartier-Roberval* [document non publié]. Unité mixte de recherche Capitales et patrimoines, Université Laval, p.7.

## 4. Le projet de collaboration entre l'UMRcp et la SPHQ

### La collection du site Cartier-Roberval au cœur d'une approche transversale d'éducation patrimoniale

La réflexion et l'idéation qui ont mené au démarrage de ce projet collaboratif reposaient sur un constat issu de la comparaison entre, d'une part, l'importance qu'acquiert l'enseignement du patrimoine, ou les études patrimoniales, comme domaine d'étude universitaire en quête d'autonomie et, d'autre part, son absence quasi totale de l'enseignement primaire et secondaire. La revue de la littérature confirme que, autant au Québec qu'ailleurs dans le monde, le patrimoine est animé par des chercheurs de différentes disciplines (ethnologues, historiens, géographes, sociologues, archéologues, etc.) dont les travaux sont peu connus en dehors de la sphère universitaire et plus précisément dans le milieu de l'enseignement primaire et secondaire. En ce sens, on peut dire que le patrimoine est encore absent, ou presque, du cursus d'apprentissage formel par exemple au secondaire, bien qu'il s'arrime avec certaines matières qui y sont enseignées, et qu'il les rejoint de manière transversale, comme l'histoire et l'éducation à la citoyenneté<sup>3</sup>, sans compter d'autres apprentissages non formels comme l'éducation relative à l'environnement et à l'écocitoyenneté (EREE)<sup>4</sup>.

Déoulant de ce qui précède, l'UMRcp a souhaité travailler de concert avec la SPHQ en proposant de développer un programme de collaboration qui s'ouvre progressivement à toutes les écoles secondaires du Québec. Son objectif principal était de jumeler l'expertise scientifique des membres de l'UMRcp (professeurs, collaborateurs, professionnels de recherche, étudiants de 2<sup>e</sup> et de 3<sup>e</sup> cycles universitaires, auxiliaires de recherche...) au savoir-faire pédagogique et didactique des enseignants membres de la SPHQ. L'idée était de travailler en étroite collaboration pour réfléchir aux modalités de création d'un projet pédagogique centré sur le site Cartier-Roberval et sa collection, projet qui placerait l'élève au centre d'ateliers et d'activités de médiation et de mise en valeur de ce patrimoine classé depuis 2018 en vertu de la *Loi sur le patrimoine culturel du Québec*.

### Un projet qui répond à la mission de formation de la relève en études patrimoniales

Conformément à sa mission d'appui à la relève, la direction de l'UMRcp a intégré un étudiant de 2<sup>e</sup> cycle au projet avant même son lancement, afin qu'il appuie le travail de réflexion et d'idéation qui a été mené par le chercheur principal et les professionnels de recherche. L'étudiant en question, Alexandre Lemay, est candidat à la maîtrise en ethnologie et patrimoine sous la direction d'Habib Saidi et bénéficiaire d'une bourse d'études de l'UMRcp.

En plus de participer directement à l'idéation du projet avec la SPHQ à titre d'auxiliaire de recherche, dans le cadre de sa maîtrise, Alexandre prend également appui sur la collection du site Cartier-Roberval pour explorer les possibilités d'intégration de l'éducation au patrimoine au cours d'histoire du Québec et du Canada de 3<sup>e</sup> secondaire. Son projet de mémoire, intitulé provisoirement « Les collections archéologiques du site Cartier-Roberval dans les écoles du Québec : médiation et éducation au patrimoine en milieu scolaire », consiste en une recherche-action impliquant l'élaboration de trois ateliers de médiation cocréés avec des enseignants du secondaire. Chacun de ces ateliers se concentre sur une forme différente d'intégration à l'école de l'éducation au patrimoine. La recherche d'Alexandre, complémentaire au projet de collaboration dont il est question ici, a également été présentée lors du 59<sup>e</sup> congrès de la SPHQ en octobre 2021.

### Le lancement de la collaboration entre l'UMRcp et la SPHQ

Après la phase d'idéation initiale, un appel à collaboration a été préparé par l'UMRcp puis diffusé auprès des membres de la SPHQ à l'été 2020. Plusieurs réunions avaient eu lieu au préalable entre l'équipe de l'UMRcp, Catinca Adriana Stan, professeure adjointe à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval, et Véronique Charlebois, responsable des communications à la SPHQ, pour raffiner les objectifs de l'appel et l'adapter au contexte scolaire. Le projet de création d'ateliers de diffusion et de médiation dans le milieu scolaire a ensuite commencé à l'automne 2020 en suivant une démarche en deux temps : 1) le démarrage d'ateliers-tests avec les candidates et les candidats retenus à la suite de la diffusion de l'appel à collaboration et 2) la création d'une

3. Voir Gouvernement du Québec, ministères de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (s. d.). *Histoire et éducation à la citoyenneté*. <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/secondaire/domaine-de-lunivers-social/histoire-et-education-a-la-citoyennete/>.

4. Voir Sauvé, L. (dir.). (2019). *Mobiliser les acteurs de changement – Stratégie québécoise d'éducation en matière d'environnement et d' cocitoyenn t  : défis, visions et pistes d'actions*. Montréal : Les  ditions du Centr'ERE.



Élèves de troisième secondaire de l'école Sainte-Martine durant la présentation du projet d'ateliers de médiation et de diffusion le 30 septembre 2020, photo : Productions Cina

trousse pédagogique destinée à être prêtée dans les écoles.

### **Le démarrage des ateliers-tests : enjeux dans la collaboration et adaptation à la pandémie**

L'étape des ateliers-tests a débuté dès septembre 2020 en collaboration avec les membres du corps enseignant Véronique Charlebois (Collège Héritage, Châteauguay), Judith Montpetit (École Sainte-Martine, Sainte-Martine), Christian Lagueux (Polyvalente de Saint-Georges, Saint-Georges) et Jean-Pierre Lagueux (Polyvalente Bélanger, Saint-Martin).

Une première itération d'ateliers-tests a vu des élèves de troisième secondaire du collège Héritage et de l'école Sainte Martine se familiariser avec le site Cartier-Roberval en remplissant des carnets d'activités thématiques qui présentaient les rôles de différents experts ayant pris part aux fouilles, à la réalisation d'analyses spécialisées et à la mise en valeur du site Cartier-Roberval. Le premier carnet était centré sur les activités liées à l'archéologie et à l'interrogation générale des sources matérielles. Le deuxième carnet s'attardait au travail de l'historien et proposait des activités liées à l'analyse et à la critique des sources historiques. Le troisième et dernier carnet abordait quant à lui le travail du muséologue, en s'intéressant notamment à la lecture que les élèves pouvaient faire du langage de l'exposition « La colonie retrouvée », présentée de 2013 à 2019 au Musée de l'Amérique francophone et qui était axée sur la valeur de « témoignage » des artefacts.

Il convient aussi de préciser que les carnets de l'élève cherchaient à compléter, entre autres par le développement de compétences transversales, les objectifs d'apprentissage propres au cours d'histoire dans lequel les activités s'inséraient. De plus, les carnets

ont été conçus de façon à servir d'outil de suivi entre les professeures et l'UMRcp. Pour sa part, le « carnet de l'enseignant » a permis de suggérer des réponses aux questions que pourraient avoir les élèves et d'aiguiller la réalisation des ateliers.

Développée par la suite en réponse aux conclusions tirées de l'essai en classe des premiers carnets, l'activité de création intitulée « Jeunes ambassadrices et ambassadeurs du site Cartier-Roberval » avait comme objectif de conférer à chaque élève participant le titre de porte-parole du potentiel du site. Ainsi, chaque « porte-parole » devait créer une vidéo promotionnelle sur des objets de la collection qu'elle ou il choisissait en fonction de ses intérêts personnels et à partir des connaissances qu'elle ou il avait acquises sur le site, le tout en étant assisté par son enseignante.

La collaboration avec messieurs Lagueux prévoyait une autre démarche dont l'objectif était de s'arrimer au projet « Reproduction d'un objet historique de l'histoire du Québec et du Canada » qu'ils mènent avec succès depuis plusieurs années. La réalisation d'une activité complémentaire, « Cartier-Roberval au quotidien », était prévue pour prolonger ce projet et amener les élèves à aller plus loin dans leur réflexion accompagnant la reproduction d'un objet à l'identique. Ainsi, après avoir reproduit un artefact du site Cartier-Roberval par une méthode artisanale ou artistique, elles et ils étaient invités à participer à la création d'une exposition virtuelle collaborative. Les modalités de cette proposition ont été validées avec les enseignants et un journal de bord a été créé pour accompagner les élèves tout au long du processus et pour permettre une évaluation du déroulement de l'activité en fonction des objectifs établis. Toutefois, la réalisation de cette activité a dû être mise sur pause en raison de la pandémie, avec l'espoir de la reprendre plus tard.

Quelque temps après le début des différentes collaborations, la COVID-19 a de nouveau forcé le corps enseignant et les élèves à s'ajuster en limitant le temps d'apprentissage en présentiel et en fonction des directives du ministère de l'Éducation, qui a progressivement appelé les enseignantes et les enseignants à se concentrer sur les apprentissages essentiels. L'équipe de l'UMRcp et ses collaborateurs ont ainsi dû apporter divers ajustements au projet en cours de route en raison des restrictions imposées par la pandémie.

Par exemple, le carnet de l'élève destiné à être rempli en format papier et en classe a été adapté pour être entièrement numérique afin que la collaboration puisse se poursuivre à distance. Plusieurs activités de



Présentation au 59<sup>e</sup> congrès de la SPHQ le 21 octobre 2021,  
photo : Alexandre Lemay

reproduction d'artefacts, d'abord conçues pour être menées en classe, ont aussi dû être suspendues en raison des restrictions sanitaires.

### **Le projet clé en main de l'UMRcp : la trousse pédagogique du site patrimonial Cartier-Roberval**

Les différents ateliers-tests, tout comme les échanges avec divers membres du corps enseignant en secondaire 3 menés depuis l'automne 2020, ont permis de raffiner les objectifs du projet de collaboration, ceux-ci visant désormais la création d'une activité de type clé en main. La participation de l'UMRcp à la 59<sup>e</sup> édition du congrès annuel de la SPHQ en octobre 2021 a permis de mesurer l'enthousiasme des professeures et des professeurs participants pour cette formule qui peut facilement être intégrée en classe, renforçant les conclusions auxquelles arrivait l'équipe à l'interne. Depuis la session d'hiver 2021 et en collaboration avec deux auxiliaires de recherche, Alexandre Lemay et Étienne Gagnon, l'équipe de l'UMRcp travaille sur l'élaboration d'une trousse pédagogique appropriée pour des élèves de troisième secondaire qui pourra être utilisée de façon autonome par les membres du corps enseignant.

Telle qu'actuellement conçue, cette trousse sera notamment composée de répliques d'artefacts imprimées en 3D, d'hyperliens menant vers des modélisations 3D et d'une gamme de documents informatifs dont :

- « À retenir sur le site Cartier-Roberval » : Ce court document a été conçu pour servir de référence rapide sur certains éléments clés liés au site Cartier-Roberval, tant au niveau de la chronologie des événements historiques connus que des démarches qui sont survenues depuis la redécouverte du site en 2005 (période de fouilles archéologiques, première exposition au Musée de l'Amérique francophone, début du processus de la mise en valeur du site et de sa collection, etc.). Il est destiné autant aux enseignants qu'aux élèves.

- **Fiches techniques simplifiées** : Ces courts documents fournissent une description de chacun des objets de la collection inclus dans la trousse pédagogique. Outre les caractéristiques de base des objets (taille, matériaux, état, etc.), les fiches expliciteront les liens tissés entre les différentes thématiques développées dans la trousse.

En effet, l'activité proposée sera organisée en fonction de quatre thématiques, soit 1) Diversité sociale au sein de l'expédition : nobles, prisonniers et gens de métier, 2) Vie quotidienne dans la colonie : se loger, se nourrir, s'habiller, se divertir, etc., 3) Exploitation des ressources naturelles, et 4) Relations avec les Autochtones.

Avec l'appui d'enseignantes et d'enseignants collaborateurs, la trousse pédagogique sera testée dans certaines écoles à l'automne 2022. Des ajustements pourront y être apportés par la suite au besoin. Après la finalisation de la trousse, l'UMRcp rendra publiques les modalités de prêt de celle-ci et les communiquera tout spécialement aux membres de la SPHQ.

## **5. Conclusion**

Dans cet article, nous avons présenté un projet de collaboration basé sur une vision innovante : bâtir des ponts entre les milieux d'enseignement supérieur et secondaire en mobilisant le potentiel pédagogique du patrimoine à travers l'exemple du site patrimonial Cartier-Roberval et de sa collection. Malgré différents enjeux liés entre autres à la pandémie, le projet de création d'ateliers de médiation et de diffusion en milieu scolaire imaginé par l'UMRcp continue de prendre forme et d'évoluer, notamment grâce à la précieuse collaboration de la SPHQ et de ses membres.

Ce projet pilote a mené à la conception d'une trousse pédagogique qui permettra aux élèves de se familiariser avec la collection patrimoniale du site Cartier-Roberval, autrement actuellement inaccessible, et de se l'approprier. Cette trousse pourra être bientôt empruntée, consultée et manipulée par des élèves, participant ainsi à leur processus d'apprentissage.

Pour en savoir plus sur l'Unité mixte de recherche Capitales et patrimoines et ses projets, visitez le [www.umar-cp.ulaval.ca](http://www.umar-cp.ulaval.ca)

# Activité pédagogique

## *Jeunesse de papier* : une incursion dans la culture jeunesse des années 1950 et 1960

Leah Szopko, candidate à la maîtrise en histoire, Université de Montréal

Catherine Larochelle, professeure au département d'histoire, Université de Montréal

Le site *Jeunesse de papier* est une incursion dans la culture des jeunes Québécois et Québécoises des années 1950 et 1960. À travers l'analyse d'un lot de vieilles revues catholiques<sup>1</sup>, le site aborde différents événements et phénomènes de cette période charnière pour l'histoire du Québec par le prisme de l'histoire de la jeunesse<sup>2</sup>. Composées de bandes dessinées et de diverses rubriques, ces revues des années 1950 et 1960 sont les premières incarnations d'une littérature périodique pour les jeunes dans le Québec d'avant la Révolution tranquille.

Créé dans le cadre d'un séminaire de maîtrise, le site propose aux enseignant(e)s et aux élèves de plonger dans la jeunesse de ce temps, en les outillant à la fois d'une ligne du temps, d'une présentation du contexte local et international ayant permis l'émergence de ces revues et d'exemples de ce qu'on trouvait dans celles-ci. Les enseignants et les élèves sont ainsi invités à jeter un regard renouvelé sur la jeunesse des années 1950 et 1960 grâce à une fiction historique basée sur le courrier des lecteurs, un portrait de l'appréciation de ces périodiques par les jeunes, des analyses critiques, des entrevues avec des personnes ayant grandi dans les années 1950 ainsi qu'un atelier pédagogique à reproduire en classe. En somme, le site *Jeunesse de papier* offre une fenêtre sur la jeunesse de l'époque, ce qui l'intéressait, ce qu'elle consommait, mais aussi ce qui était attendu d'elle, les chemins qui lui étaient proposés et les cadres normatifs qui lui étaient imposés.

*Jeunesse de papier* permet également aux enseignant(e)s d'aborder le module « 1945-1980 La modernisation du Québec et la Révolution tranquille » du programme ministériel en tenant compte de l'expérience des jeunes de la génération du bébé boom. En effet, la société de consommation, la laïcisation, la Guerre froide, la période duplessiste, la Révolution tranquille, l'effervescence socioculturelle et le bébé-boom sont autant de phénomènes qui ont des échos dans ces revues. Une discussion de la construction de la féminité et des



représentations des populations marginalisées dans les revues est également offerte sur notre site, ce qui permet de revisiter la question du genre et de l'altérité durant la période suivant la Deuxième Guerre mondiale.

### Un mot sur l'atelier pédagogique

Dans le cadre du séminaire, Leah s'est intéressée à une série d'articles intitulés « Les étudiants face à eux-mêmes », publiés en 1960 et 1961 dans la revue *Claire*. Il s'agit de courtes entrevues où des jeunes, garçons et filles, s'expriment au sujet de débats ou répondent à des questions qui divisent la jeunesse du temps. L'intérêt de

ces articles relève du fait qu'ils permettent de retracer concrètement les voix des jeunes du passé, sources rares en histoire de l'enfance, en plus de mettre en lumière à la fois les convictions, les préoccupations, les questionnements et les intérêts de certains jeunes de l'époque.

Devant ces témoignages, Leah s'est alors demandé ce qui avait changé, ou non, entre la jeunesse (catholique) des années 1960 et celle d'aujourd'hui. Son intérêt pour la didactique de l'histoire lui a inspiré la création d'un atelier d'analyse de sources à partir des rubriques « Les étudiants face à eux-mêmes ». Cet atelier cherche non seulement à mettre au jour les voix des jeunes du passé, mais aussi à inclure les perspectives des jeunes d'aujourd'hui à l'histoire de la jeunesse. L'activité a été testée dans deux classes de 5<sup>e</sup> secondaire, durant un cours d'histoire du 20<sup>e</sup> siècle à l'automne 2021. Le tout fut un succès! L'atelier est divisé en trois étapes. D'abord, une lecture active de deux articles de la revue Claire doit être réalisée avant l'activité en classe. L'enseignant(e) anime par la suite une discussion au sujet des articles en invitant les élèves à se prononcer sur les éléments de changement et de continuité entre la jeunesse des années 1960 et celle d'aujourd'hui. Enfin, les élèves effectuent un travail réflexif à la maison, assurant ainsi un suivi des connaissances acquises en classe, tout en explorant de nouveaux questionnements.

Afin de reproduire l'exercice dans vos classes, le site propose :

- Un guide de préparation de l'atelier expliquant les éléments de la pensée historique qui sont mis en pratique durant l'atelier, ainsi que les réflexions à avoir en prévision de l'activité;
- Une rétrospection sur quelques questions posées en classe, plus précisément celles qui ont eu un impact direct sur le contenu des réponses partagées par les élèves;
- Le travail réflexif demandé aux élèves, commenté par Leah à la suite de la réception des réponses, afin de rectifier le tir pour un éventuel atelier. Cela vous permet également de l'adapter à vos besoins;
- La numérisation des 14 articles « Les étudiants face à eux-mêmes » afin d'offrir une variété de sujets pour tenter l'exercice.



En somme, il s'agit d'un exercice pertinent pour développer l'analyse critique de sources primaires et la pensée historique, car il demande aux élèves de se questionner non seulement sur l'influence du contexte historique québécois des années 1960 sur les jeunes de l'époque, mais également sur les causes et les conséquences qui engendrent des changements et des continuités au sein des préoccupations et des convictions de la jeunesse québécoise.

Afin d'explorer *Jeunesse de papier*, nous vous proposons aujourd'hui un minitest à faire passer aux élèves après la consultation des pages « [Contexte](#) » et « [Corpus](#) » du site. Il permet non seulement de tester les connaissances historiques acquises grâce à la consultation du site, mais également de vérifier leur capacité à bien lire l'information et l'organisation d'un texte (auteur, arguments, reformulations, résumé, etc.).

## Corpus

### Question 1 : Qu'est-ce qui motive la publication de la revue *Hérauts* par les Éditions Fides ?

- A) La publication de revues jeunesse par des congrégations protestantes motive les congrégations catholiques à faire de même
- B) La concurrence européenne grandissante sur le marché de la bande dessinée fait pression sur les maisons d'éditions canadiennes
- C) Les congrégations catholiques associent les *comic books* américains, très appréciés de la jeunesse canadienne-française, à une mauvaise influence qu'elles cherchent à contrer avec *Hérauts*
- D) Les Éditions Fides sont en faillite et cherchent un moyen pour relancer leurs activités

### Question 2 : Vrai ou faux ? – Les revues de la JEC gagnent en popularité grâce à l'important public que constituent les écoles de la province, mais le lectorat se limite aux jeunes du Québec.

- A) Vrai. Justifiez : \_\_\_\_\_
- B) Faux. Justifiez : \_\_\_\_\_

### Question 3 : Identifiez tous les endroits où l'on peut consulter les archives alimentant notre corpus, ainsi que les revues qui le constituent.

- A) Archives nationales à Montréal
- B) Bibliothèque et Archives Canada
- C) Collection nationale de BAnQ
- D) BAnQ numérique
- E) Réseau des bibliothèques publiques de Montréal
- F) Grande Bibliothèque
- G) L'hôtel du Parlement du Québec

### Question 4 : Quelle raison *n'explique pas* l'importance des célébrations de Noël dans la construction des différentes figures d'altérité (« l'Autre ») que l'on retrouve dans les revues ?

- A) Noël est un événement célébré par plusieurs nations autour du globe, mais dans des contextes variés et de manières différentes.
- B) L'utilisation de la figure du Père Noël permet aux revues de montrer les différences entre ceux qui méritent des cadeaux, soit les bons chrétiens, et les « Autres » qui ne les méritent pas, car ils ne sont pas catholiques.
- C) Ces célébrations permettent de mettre de l'avant l'œuvre missionnaire québécoise réalisée dans les pays colonisés.
- D) L'iconographie chrétienne permet de rappeler l'aspect paternaliste de la colonisation.

### Question 5 : Vrai ou Faux ? – Les représentations des Autochtones dans les revues ont des impacts négatifs sur la manière que les jeunes ont de concevoir l'histoire de ces peuples.

- A) Vrai. Justifiez et donnez deux exemples pour appuyer votre affirmation : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- B) Faux. Justifiez et donnez deux exemples pour appuyer votre affirmation : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Question 6 : Pourquoi les auteurs et autrices des revues cherchent-ils à émettre une distinction entre le « Nous » et « l'Autre » ?**

- A) Elle permet la construction d'une identité canadienne-française distincte.
- B) Les représentations des populations marginalisées dans les revues (« l'Autre ») permettent aux jeunes d'identifier (visuellement) la norme à laquelle ils et elles appartiennent (le « Nous »).
- C) La différence, présentée ainsi, justifie le traitement paternaliste et méprisant réservé aux populations coloniales se trouvant en marge du « Nous ».
- D) Toutes ces réponses
- E) Aucune de ces réponses

**Question 7 : Associez les concepts aux définitions : Corpus de sources, Missionnariat, Essentialisation**

- A) \_\_\_\_\_ : Processus qui regroupe des individus sous un ou des termes englobants, stéréotypés et généralement réducteurs.
- B) \_\_\_\_\_ : Ensemble de documents issus du passé à partir desquels les historiens travaillent. Dans le cas de nos recherches, ce sont les revues *Hérauts*, *L'Abeille*, *Stella Maris*, *Ave Maria*, *Petit Héraut*, *Fanchon et Jean-Lou*, *François* et *Claire* qui le constituent.
- C) \_\_\_\_\_ : Mouvement qui a joué un rôle non négligeable dans la promotion de la foi catholique dans le monde, mais également dans le renforcement d'images racistes dans les revues.

**Question 8 : Complétez les fiches suivantes.**

- |                                  |                                  |
|----------------------------------|----------------------------------|
| A) <i>Nicole Germain</i>         | B) <i>Paul-Aimé Martin</i>       |
| Date de naissance et de décès :  | Date de naissance et de décès :  |
| Occupation(s) :                  | Occupation(s) :                  |
| Son apport aux revues étudiées : | Son apport aux revues étudiées : |

**Question 9 : À qui doit-on la publication d'histoires réalistes pour les jeunes filles dans la revue *Claire* ?**

- A) Charlier et Hubinon
- B) Paule Daveluy
- C) Les dirigeantes de Chambord
- D) Nicole Germain
- E) Jean-Paul Desbiens

**Question 10 : Complétez la biographie suivante.**

« Mon nom est \_\_\_\_\_, mais on m'appelle aussi le Père Ambroise. Je suis né en \_\_\_\_\_ et décédé en \_\_\_\_\_. Au cours de ma vie, j'ai non seulement été \_\_\_\_\_, mais aussi \_\_\_\_\_ et animateur à la radio et à la télévision pour jeunes et adultes. Je suis également un grand \_\_\_\_\_ (j'ai visité près de 150 pays !), ce qui a inspiré l'écriture des \_\_\_\_\_ que je publie dans la revue *Hérauts*. Enfin, je me suis impliqué dans de nombreuses initiatives catholiques pour la jeunesse; je deviens \_\_\_\_\_ en 1944 et membre fondateur de la \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_\_). »

**Contexte**

**Question 1 : Associez aux événements suivants, la date correspondante : 1935, 1937, 1943, 1944.**

- |  |   |
|--|---|
| C) Création de la revue <i>François</i> par la JEC : _____ | E) Début de la publication de la revue <i>Hérauts</i> : _____ |
| D) Naissance de la JEC au Québec : _____                   | F) Création de la maison d'édition Fides : _____              |

**Question 2 : Comment les jeunes conçoivent-ils et elles leur implication dans la Jeunesse étudiante catholique ?**

- A) Une façon de mieux comprendre l'idéologie dominante pour s'y soumettre
- B) Une possibilité d'obtenir une formation pour entrer dans les ordres religieux
- C) Une façon d'avoir des loisirs supervisés
- D) Une opportunité pour réfléchir à leurs problèmes loin de l'influence de la classe politique

**Question 3 : Complétez la phrase suivante.**

- A) L'âge d'or de la bande dessinée américaine durant les années \_\_\_\_\_ influence le monde de la littérature jeunesse dans plusieurs endroits, notamment au \_\_\_\_\_.

**Question 4 : L'essor de la littérature jeunesse au Québec se fait durant la Deuxième Guerre mondiale car**

- A) Les mères se retrouvent massivement sur le marché du travail et ne peuvent plus raconter des histoires aux enfants  
B) Le *War Exchange Conservation Act* limite les importations, notamment les bandes dessinées américaines  
C) La guerre inspire les auteurs qui en font un thème central de la littérature jeunesse, ce qui fait vendre.

**Question 5 : Qu'est-ce que *Timeless Topics* ?**

- A) Une revue de *comics* américaine et catholique  
B) Une revue de *comics* américaine et protestante  
C) Une organisation jeunesse américaine  
D) Une maison d'édition belge

**Question 6 : Quelle notion parmi les suivantes est relativement récente ?**

- A) La beauté  
B) L'adolescence  
C) Le pouvoir  
D) La lecture

**Question 7 : Dans la section "Quelques lectures pour en savoir plus", qui a rédigé la notice sur le livre *Pop Culture Panics* de Karen Sternheimer ? Réponse : \_\_\_\_\_**

**Question 8 : Associez les sujets au bon livre : Les jeunes et la Guerre froide aux États-Unis - Les adolescentes belges (1919-1965) - Les mouvements d'action catholique au Québec - L'influence des médias de masse sur les enfants américains**

- A) Louise Bienvenue *Quand la jeunesse entre en scène* : \_\_\_\_\_  
B) Laura Di Spurio *Du côté des jeunes filles* : \_\_\_\_\_  
C) Margaret Cassidy *Children, Media, and American History* : \_\_\_\_\_  
D) Victoria M. Grieve *Little Cold Warriors* : \_\_\_\_\_

**Question 9 : Identifiez tous les phénomènes, parmi les suivants, qui aident à comprendre la nouvelle conceptualisation de la jeunesse qui apparaît durant la première moitié du 20<sup>e</sup> siècle.**

- A) Le travail en manufacture est de moins en moins fréquent pour les jeunes  
B) Obtention du droit de vote pour les femmes (Québec, 1940)  
C) Les tavernes deviennent des lieux ségrégués, interdites aux femmes (Québec, 1937)  
D) L'immigration se diversifie  
E) Description psychologique de l'adolescence (Hall, 1904)  
F) La prospérité issue de la guerre amène moins de familles à avoir besoin du salaire des enfants

**Question 10 : À qui la revue *Claire* est-elle destinée ?**

- A) Les jeunes élèves du primaire  
B) Les adolescents fréquentant les collèges classiques  
C) Les adolescentes belges  
D) Les adolescentes canadiennes-françaises

## Réponses : Activité Jeunesse de papier

### Corpus

Question 1 : C

Question 2 : Faux: les lieux de provenance des participant.e.s aux concours sont situés dans la francophonie canadienne/hors-Québec.

Question 3 : A-C-D

Question 4 : B

Question 5 : Vrai

#### Justification :

Les revues véhiculent des stéréotypes réducteurs et essentialisant;

**OU** Les revues véhiculent une mauvaise image / une image péjorative des peuples autochtones;

**OU** Les revues entretiennent des discours racistes et réducteurs sur les peuples autochtones;

**OU** toute autre réponse similaire, axée sur l'idée que les images et mots employés dans les revues font en sorte que les jeunes se font une image réductrice et essentialisée des peuples autochtones, qu'ils apprennent des stéréotypes associés aux peuples autochtones plutôt que leur histoire.

#### Exemples :

Les revues regroupent les peuples autochtones sous le terme englobant d'« Indiens »

**OU** Les Autochtones sont représentés par des stéréotypes réducteurs (selon le texte, ou selon les images des revues qui se retrouvent dans le carrousel) : sont en train de faire la guerre, arborent la coiffe de plumes et/ou l'arc à flèche, sont présents seulement en fonction de la présence eurocanadienne, etc.

**OU** On ne parle pas de toutes les nations autochtones. On ne fait la distinction qu'entre les Hurons, les Iroquois et les Inuit (qu'on appelle par le terme péjoratif « Esquimaux » dans les revues).

**OU** Les Autochtones sont confinés au passé; ils n'existent pas dans le présent, sauf pour les Inuit.

**OU** On dit des Hurons qu'ils sont les « bons Indiens » alors que les Iroquois sont « ceux qui sont belliqueux/ceux qui font toujours la guerre/les ennemis ».

**OU** Tout autre exemple qui met en lumière le fait que dès un jeune âge, les lecteurs et lectrices se trouvent devant une image réductrice des peuples autochtones, qui est assimilée et reproduite.

Question 6 : D

Question 7 : A) Essentialisation B) Corpus de sources  
C) Missionnariat

Question 8 : *Nicole Germain*

Date de naissance et de décès : **1917-1994**

Occupation(s) : **actrice, animatrice, écrivaine et journaliste.**

Son apport aux revues étudiées : **Le nom, l'image et la réputation de Nicole Germain sont utilisés dans la revue *Claire* afin d'influencer de manière positive les jeunes filles qui lisent la revue en leur présentant une vedette québécoise comme exemple.**

*Paul-Aimé Martin*

Date de naissance et de décès : **1917-2001**

Occupation(s) : **prêtre, bibliothécaire, professeur et directeur de différentes bibliothèques religieuses.**

Son apport aux revues étudiées : **fondation de la maison d'édition Fides; publications de *Mes fiches*.**

Question 9 : B

Question 10 :

« Mon nom est **Ambroise Lafortune**, mais on m'appelle aussi le Père Ambroise. Je suis né en **1917** et décédé en **1997**. Au cours de ma vie, j'ai non seulement été **prêtre**, mais aussi **écrivain** et animateur à la radio et à la télévision pour jeunes et adultes. Je suis également un grand **voyageur** (j'ai visité près de 150 pays!), ce qui a inspiré l'écriture des romans historiques que je publie dans la revue *Hérauts*. Enfin, je me suis impliqué dans de nombreuses initiatives catholiques pour la jeunesse; je deviens **membre de la JEC** en 1944 et membre fondateur de la **Presse Étudiante Nationale (PEN)**. »

### Contexte

Question 1 : A) 1943. B) 1935. C) 1944. D) 1937

Question 2 : D

Question 3 :

L'âge d'or de la bande dessinée américaine durant les années **1920 et 1930** influence le monde de la littérature jeunesse dans plusieurs endroits, notamment au **Québec**.

Question 4 : B

Question 5 : A

Question 6 : B

Question 7 : Kathleen Villeneuve

Question 8 :

- A) Les mouvements d'action catholique au Québec
- B) Les adolescentes belges (1919-1965)
- C) L'influence des médias de masse sur les enfants américains
- D) Les jeunes et la Guerre froide aux États-Unis

Question 9 : A - E - F

Question 10 : D

# En route vers les élections générales provinciales

## Élections Québec

Saviez-vous que la première élection provinciale tenue par vote secret au Québec a eu lieu en 1875? Auparavant, il fallait exprimer oralement et publiquement son vote devant les personnes candidates et leurs partisans. Cela menait souvent à des représailles ou à des séances d'intimidation... Aujourd'hui, le droit de vote s'exerce dans le cadre d'élections libres et justes. Il s'agit d'un privilège que nous avons acquis grâce à de nombreuses luttes qui ont marqué notre histoire.

En cette année électorale, l'occasion est belle pour apprendre ou se rappeler tout ce qui doit être mis en œuvre afin de permettre à plus de six millions d'électrices et d'électeurs de voter librement et en toute confiance.

Élections Québec a le mandat d'assurer la tenue des élections provinciales. Tout le processus électoral est encadré par la *Loi électorale*. Cette loi fixe les règles du jeu, comme les dates et les exigences liées au dépôt d'une candidature, les dates où peuvent se tenir les différents types de vote, les cartes d'identité qu'une électrice ou un électeur peut montrer pour s'identifier afin de s'inscrire sur la liste électorale ou de voter, etc. Elle établit également des règles claires en matière de financement politique et de contrôle des dépenses électorales.

## Le décret : le coup d'envoi

Quand le décret ordonnant la tenue des élections provinciales est adopté, il faut réaliser un ensemble d'opérations d'ici le jour du scrutin. Toutes ces opérations sont planifiées dans le calendrier électoral, qui dure de 33 à 39 jours. Si le calendrier compte 33 jours, le directeur général des élections et son équipe ont autant de jours pour effectuer toutes les opérations nécessaires pour le jour de l'élection.

Dès l'adoption du décret, les directrices et directeurs de scrutin des 125 circonscriptions électorales du Québec ouvrent leur bureau. Ils doivent rapidement recruter et former les personnes qui travailleront dans les bureaux de vote. En période électorale, Élections Québec devient un employeur de taille. En effet, des milliers de postes doivent être pourvus dans toute la

province : préposées et préposés à l'information et au maintien de l'ordre (PRIMO), scrutatrices et scrutateurs, secrétaires de bureau de vote et membres de la table de vérification de l'identité des électeurs, notamment. Depuis décembre dernier, l'âge minimal requis pour faire partie du personnel électoral est de 16 ans. Alors, cet automne, des jeunes de 16 ans et plus pourront occuper certains postes dans les bureaux de vote. Cela leur permettra de vivre une expérience enrichissante de démocratie!

La période de réception des candidatures est une étape importante. En effet, lors d'une élection, toute personne qui le souhaite peut se porter candidate. Les citoyennes et citoyens ont jusqu'au 16<sup>e</sup> jour avant le jour du vote pour poser leur candidature.



Au début de la période électorale, plus de 4 millions de *Guides pour les élections provinciales* et d'avis d'inscription sont envoyés aux électrices et aux électeurs pour leur indiquer où et quand aller voter, entre autres. L'avis d'inscription précise également comment vérifier et modifier son inscription à la liste électorale. Les électeurs doivent s'assurer que leur nom et leur adresse y sont correctement inscrits. Ils ont jusqu'à quatre jours avant l'élection pour s'inscrire à la liste ou pour modifier leur inscription.

L'inscription à la liste électorale n'est pas obligatoire, mais une électrice ou un électeur doit y être inscrit pour pouvoir exercer son droit de vote. Lors d'élections provinciales, on ne peut pas s'inscrire le jour même de l'élection (alors qu'on peut lors d'élections fédérales). Cependant, une fois qu'un électeur y est inscrit, il n'a pas à s'y inscrire à nouveau avant chaque élection.

## Jours de vote

Lorsque les personnes candidates au poste de député sont connues dans chaque circonscription, l'impression des bulletins de vote peut commencer. Tout doit être prêt pour l'ouverture des bureaux de vote par anticipation, qui fermeront quatre jours avant l'élection. Des journées de vote sont également prévues dans les établissements d'hébergement, dans les établissements d'enseignement et au bureau de la directrice ou du directeur de scrutin.

Le jour des élections, les électrices et les électeurs se rendent à leur lieu de vote, s'ils n'ont pas voté avant. Dès la fermeture des lieux de vote, les urnes sont ouvertes et les bulletins de vote comptés.

Le soir même des élections, les résultats préliminaires sont connus, mais ce n'est qu'une semaine plus tard que les personnes ayant obtenu le plus de votes seront officiellement proclamées élues. Elles auront le mandat de prendre, en notre nom, des décisions importantes pour notre société... jusqu'au jour où nous serons de nouveau appelés aux urnes à l'occasion d'une autre élection!

## Participation électorale à la baisse

La participation électorale est l'une des grandes préoccupations d'Élections Québec. Le meilleur taux de participation à une élection a été enregistré en 1976 : 85,27 % des électrices et des électeurs du Québec avaient alors exercé leur droit de vote. Le plus bas taux de participation de l'histoire de la province est celui de l'élection de 1919 : 27,30 %.

Depuis les années 2000, la participation électorale est en baisse constante. Lors des deux dernières élections générales provinciales, on a observé des taux relativement bas : 71,44 % en 2014 et 66,45 % en 2018. Les données sont encore plus critiques quand on se concentre sur les plus jeunes générations d'électrices et d'électeurs. Par exemple, lors des élections provinciales du 1<sup>er</sup> octobre 2018, le taux de participation de l'électorat âgé de moins de 35 ans était de 53,41 %, alors que celui des personnes de 35 ans et plus était de 69,68 %.

## Les élèves peuvent aussi voter

Dans ce contexte, faire vivre une simulation électorale aux futures électrices et aux futurs électeurs est une excellente façon de les intéresser à notre processus électoral et de les initier à l'exercice du droit de vote avant même qu'ils aient l'âge de voter.

À l'occasion des élections générales provinciales, le programme Électeurs en herbe invite toutes les écoles primaires (plus précisément les élèves du troisième cycle) et secondaires du Québec ainsi que les organismes jeunesse à réaliser une simulation des élections avec leurs jeunes, en classe ou dans toute l'école.

Ce programme est offert partout au Québec, en français et en anglais (sous l'appellation *Voters in training*). Tout le matériel électoral est envoyé gratuitement : urnes, isolements, guide de préparation à la simulation et bulletins de vote avec le nom des personnes candidates de la circonscription de l'école ou de l'organisme. Ce programme comprend également un volet pédagogique : les enseignantes et enseignants ont accès à des activités qu'ils peuvent réaliser en classe avec leurs élèves. Ils peuvent faire plusieurs liens avec le Programme de formation de l'école québécoise, tout particulièrement dans le domaine de l'univers social.

Au cours de ces activités, les apprentis électeurs développent leurs compétences citoyennes et leurs connaissances sur le fonctionnement de nos institutions démocratiques. Ils apprennent, entre autres, à distinguer les différents paliers de gouvernement (fédéral, provincial et municipal), à se questionner sur divers enjeux de la société, à développer leur esprit critique et à découvrir différentes façons de s'engager dans leur milieu. À l'automne 2018, plus de 169 000 jeunes ont participé au programme et ont eu accès au matériel pédagogique.

Puisque les élections générales provinciales approchent, la période d'inscription à Électeurs en herbe est en cours. Les enseignantes et les enseignants ont jusqu'au 16 septembre pour s'inscrire.

Pour postuler à un poste afin de travailler dans un bureau de vote lors des prochaines élections provinciales : [www.electionsequbec.qc.ca/emplois/emploi-lors-des-elections-provinciales/](http://www.electionsequbec.qc.ca/emplois/emploi-lors-des-elections-provinciales/)

Pour connaître tout ce que vous devez savoir et faire pour voter : <https://www.electionsequbec.qc.ca/voter/>

Pour en savoir davantage sur les élections et la démocratie : <https://www.electionsequbec.qc.ca/comprendre/>

Pour inscrire sa classe, son école ou son organisme jeunesse aux simulations électorales d'Électeurs en herbe : <https://www.electionsequbec.qc.ca/education-a-la-democratie/electeurs-en-herbe/>

# Favoriser la discussion historique par le jeu

**Daniel Deschênes**, CSS des Découvreurs

**Marie-Eve Ferland**, CSS des Appalaches

**Claudine Goupil**, CSS de la Beauce-Etchemin

**Maude Labonté**, Service national du RÉCIT de l'univers social

**Danny Legault**, Service national du RÉCIT de l'univers social

**Steve Quirion**, Service national du RÉCIT de l'univers social

Lors du 59<sup>e</sup> congrès de la SPHQ, en octobre 2021, des conseillers pédagogiques ainsi que des représentants du RÉCIT univers social ont eu la chance de présenter le jeu Discussion historique, un jeu de société réalisé par un collectif, destiné à favoriser les échanges en classe d'univers social.

## Le jeu et l'apprentissage

Le jeu et l'apprentissage sont étroitement liés. Dès leur plus jeune âge, les enfants apprennent lorsqu'ils s'engagent dans une activité ludique où ils sont soutenus et encouragés. Ce faisant, ils développent des habiletés liées au langage, à la pensée et aux capacités sociales et émotives<sup>1</sup>. Si les vertus du jeu ne sont plus à prouver durant l'enfance, il en est tout autre au cours de l'âge adulte. En effet, des chercheurs ont établi qu'à partir du 19<sup>e</sup> siècle en Occident, une séparation s'est opérée entre les activités productives matériellement et celles qui ne servent à rien : le jeu par exemple<sup>2</sup>. De nos jours, cette perception du jeu se matérialise, par exemple, dans le regard porté sur les jeux vidéo. En contrepartie, on observe depuis plusieurs années une utilisation croissante des mécanismes propres au jeu, les récompenses par exemple, dans le domaine de la consommation et sur les réseaux sociaux, notamment. Ce mouvement axé sur la motivation extrinsèque est qualifié de ludification. En éducation, une forte tendance vers la ludicisation est observée alors que le jeu cherche à favoriser l'apprentissage et la motivation intrinsèque des élèves. C'est d'ailleurs dans cet esprit humaniste que le jeu Discussion historique s'inscrit.

La discussion historique est indissociable des conséquences provoquées par la pandémie en éducation, plus précisément, des difficultés à amasser les traces d'apprentissage

des élèves et à suivre leur progression durant l'épisode d'enseignement à distance. À l'inconstance dans la remise des travaux et aux difficultés à maintenir l'engagement des élèves s'ajoutent aussi les difficultés présentes avant l'épisode de la formation à distance (FAD), soit celles liées à la maîtrise de la langue écrite. C'est dans ce contexte que la conversation est devenue une solution envisageable à tous ces problèmes vécus par les enseignants.

Inspirée d'une pratique répandue dans le domaine des langues, la discussion historique est une conversation structurée entre l'enseignant et un ou plusieurs élèves. Elle permet de créer un contact personnalisé avec l'élève tout en lui offrant un espace pour développer sa pensée et démontrer sa compétence disciplinaire. En ouvrant sur un autre type de trace d'apprentissage, l'enseignant peut, de son côté, valider son jugement sur la compétence réelle de l'élève. En fonction du nombre d'élèves présents dans cette activité d'apprentissage, la durée peut varier entre 4 et 10 minutes. La discussion historique peut être planifiée pour l'ensemble du groupe divisé en équipes de 3 ou 4 élèves ou offerte comme une alternative à certains élèves qui en feraient la demande. De fait, elle peut prendre des allures formelles avec l'emploi d'une grille de consignation axée sur la tâche ou des allures informelles, comme dans le cas du jeu Discussion historique, dans un contexte de révision.

## Règles du jeu Discussion historique

Le jeu vise à développer l'habileté des élèves à discuter entre eux sur des sujets historiques. La discussion autour d'un jeu de cartes devient ainsi un moyen ludique de vérifier la compréhension des événements, des faits et des concepts historiques.

1. CTREQ (2018). *Le pouvoir du jeu dans le développement des jeunes enfants*. Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ), <https://rire.ctreq.qc.ca/pouvoir-jeux/>
2. BONENFANT, M. (2011). Les mondes numériques ne sont pas «virtuels»: l'exemple des jeux vidéos en ligne, *Revue des sciences sociales, Jeux et enjeux*, (45), 60-67, <http://www.patrick.schmoll.fr/pdf/2011-Jeux&Enjeux.pdf>



## Jeu de cartes - La discussion historique



Pour jouer, il existe quatre types de cartes :

- Les cartes bleues permettent de nommer les 3QO (qui, quoi, quand, où)
- Les cartes rouges permettent à l'élève de donner des informations en lien avec les aspects de société (culturel, économique, politique, territorial et social).
- Les cartes vertes amènent l'élève à développer sa pensée historique (cause, conséquence, changement, continuité, utilisation de documents et similitude ou différence). Ces cartes sont souvent considérées comme les plus complexes à jouer. Afin de faciliter une première expérimentation en classe ou encore de jouer avec les plus jeunes, il peut être intéressant de les enlever au départ et de les ajouter graduellement afin d'augmenter le niveau de complexité du jeu.
- Les cartes noires sont des cartes de hasard qui viennent agrémenter le jeu (choisis un sujet, pioche une carte, passe ton tour, change de paquet, change une carte, miroir, changement de sens).

Mise en place :

- Placer les élèves en groupe de 3 ou 4.
- Distribuer un paquet de cartes par groupe.
- Donner un thème historique de discussion (par exemple, l'arrivée des Loyalistes).<sup>3</sup>
- Prévoir des sous-thèmes pour relancer les élèves.

Déroulement du jeu

- Au début de la partie, chaque joueur reçoit cinq cartes.

- Le reste des cartes est placé dans une pile au centre de la surface de jeu.
- À tour de rôle, les élèves jouent une carte de leur choix.
- L'élève doit énoncer oralement un fait historique en lien avec la carte jouée.
- Les autres joueurs valident ou non le fait historique énoncé par l'élève. Cette validation peut se faire avec un dossier documentaire ou le matériel didactique utilisé en classe.
- Le joueur pige une carte si la réponse n'est pas validée ou s'il n'est pas en mesure d'énoncer un fait.
- Le premier joueur qui écoule ses cartes remporte la partie.

Exemple sur le thème de l'arrivée des Loyalistes

1. L'élève A joue une carte bleue (Qui?). L'élève mentionne que les Loyalistes sont des habitants des Treize colonies qui sont restés fidèles à la couronne britannique. *Les élèves B, C et D confirment que la réponse leur convient. Si la réponse ne convient pas, l'élève A doit piger une carte.*
2. L'élève B joue une carte rouge (Social). L'élève mentionne que les Loyalistes sont des anglophones protestants. *Les élèves A, C et D confirment que la réponse leur convient. Si la réponse ne convient pas, l'élève B doit piger une carte.*
3. L'élève C joue une carte noire (Miroir). Il impose le thème de son choix à un autre joueur. L'élève D doit nommer une conséquence de l'arrivée des Loyalistes.

3. Le jeu peut aussi être utilisé en géographie, il faut cependant retirer certaines cartes.

4. L'élève D doit répondre à une question, ce qui met fin au premier tour. L'élève mentionne que les Loyalistes revendiquent une Chambre d'assemblée. Les élèves A, B et C confirment que la réponse leur convient. Si la réponse ne convient pas, l'élève D doit piger une carte.

## L'expérimentation du jeu

Il était important de valider rapidement le prototype de jeu en classe afin de s'assurer que celui-ci réponde à des besoins pédagogiques et didactiques, mais aussi de confirmer sa jouabilité; est-ce que les élèves allaient apprécier jouer à Discussion historique ?

Le prototype du jeu a été expérimenté par Geneviève Audet et Mélanie Bellefleur, enseignantes au CSS de la Rivière-du-Nord et Andréane Lavoie du CSS des Mille-Îles. Rapidement, les enseignantes ont confirmé que les élèves avaient l'impression de réviser tout en s'amusant. Un des éléments les plus surprenants, selon elles, est la régulation qui se faisait spontanément au sein des différentes équipes. Dans l'expérimentation du prototype, les élèves ont même proposé des modifications au jeu et l'ajout de la carte Change de paquet qui suscite d'ailleurs beaucoup de réactions.

Aussi, lors de notre atelier à la SPHQ, nous avons testé le jeu avec les enseignants présents et nous avons pu échanger sur l'intérêt pédagogique de celui-ci. De façon unanime, tous y voyaient un potentiel intéressant en classe notamment sur le plan du rappel constant des outils conceptuels de l'historien : le temps, les aspects de société et les concepts de la pensée historique comme les causes, les conséquences, le changement et la continuité.

Depuis, les différentes expérimentations nous ont permis d'identifier les éléments importants à mettre en place afin que le jeu soit utilisé à sa pleine valeur pédagogique et didactique et qu'il ait un impact sur le plan de l'apprentissage des élèves. Voici donc nos constats :

### Importance de préparer le jeu

Comme toute activité pédagogique, l'enseignant doit planifier l'utilisation du jeu en classe. Il est donc important d'identifier quelques sujets de conversation afin d'encadrer et de relancer les échanges des élèves.

L'équipe du service national du RÉCIT de l'univers social a élaboré des exemples de diaporamas pour structurer les échanges autour d'une question problème et des thèmes pour guider la discussion. En 3<sup>e</sup> secondaire, par exemple, la question problème pourrait être la suivante : « Quelles sont les conséquences de la Conquête ? » L'enseignant peut ensuite animer les discussions avec les thèmes suivants : *La Proclamation royale*, *L'Acte de Québec*, *La*

*population et l'économie* et *La Révolution américaine et ses conséquences*. Les thèmes sont annoncés de façon successive par l'enseignant pour relancer les échanges.

### Avoir accès à ses notes ou à un document synthèse

Lors des expérimentations, nous avons remarqué que les élèves faisaient souvent référence à leurs notes de cours. Certains enseignants avaient même préparé des feuilles synthèses qui étaient largement utilisées par les élèves. Il s'agit d'un élément important du jeu puisque l'intention est de favoriser les échanges et, par le fait même, de développer l'autonomie des équipes dans la validation des réponses. L'accès aux notes de cours ou même à un dossier documentaire permet d'avoir des réponses plus complètes et donne aussi lieu à des moments de recherche en groupe afin de vérifier si la réponse d'un joueur est valable. Certains élèves ont d'ailleurs fait le constat qu'ils avaient de la difficulté à se retrouver dans leurs notes de cours.

### Modéliser les réponses attendues

Il est très important de modéliser les réponses attendues avec les élèves pour éviter que celles-ci soient trop succinctes ou incomplètes. Idéalement, le jeu est utilisé à plusieurs reprises dans l'année, ce qui permet de raffiner les réponses des élèves.

Rappelons que les cartes bleues demandent des réponses plus courtes, par exemple, avec la carte Quand?, l'élève peut dire : « 1774, adoption de l'Acte de Québec ». En ce qui concerne les cartes rouges et vertes, elles demandent des réponses plus élaborées. Par exemple, avec la carte Conséquence, le joueur peut expliquer que « l'Acte de Québec est une loi intolérable pour les 13 colonies et mène à la Révolution américaine ».

### Circuler pendant l'activité

Pendant le jeu, nous avons observé différents modèles d'accompagnement. Certains enseignants jouent avec les différentes équipes ce qui permet de modéliser les réponses attendues. D'autres circulent et relancent les élèves sur des réponses qu'ils jugent incomplètes ou accompagnent les élèves qui ont plus de difficulté. Le jeu est aussi un excellent outil de triangulation de l'évaluation; nous aborderons cet aspect plus loin dans l'article.

### Importance du retour

À la fin de l'activité, il nous apparaît important de revenir sur les notions vues lors du jeu afin de s'assurer qu'il n'y ait pas eu de mauvaises interprétations dans les équipes. C'est aussi l'occasion de relancer les élèves sur des aspects notionnels qui n'ont pas été abordés, mais aussi sur les concepts liés à la pensée historique. Par exemple, l'enseignant peut questionner les élèves sur les éléments de continuité relevés dans une période et faire référence à des réponses entendues lors des conversations et interpeller



## TRACES D'ÉVALUATION PAR TRIANGULATION



### Conversations

En cours d'apprentissage, l'enseignant recueille des traces d'évaluation qui permettent de vérifier si l'élève a atteint le ou les objectifs d'apprentissage en utilisant les critères d'évaluation établis auparavant. Ces traces peuvent être des observations, des productions ou obtenues via la conversation.



### Résultats d'apprentissage (objectifs)



### Critères d'évaluation



### Observations

### Productions



Source : DAVIES, Anne. *L'évaluation en cours d'apprentissage*. Chenelière Éducation (2008).

un élève sur le sujet. C'est lors du retour, avec l'aide de l'enseignant, que les élèves peuvent prendre conscience des processus cognitifs liés à la pensée historique, ce qui permet de faciliter leur intégration à plus long terme.

#### Varier les règles du jeu

Les différentes expérimentations nous ont permis de voir que les enseignants adaptent le jeu en fonction de la classe et trouvent de nouvelles façons de l'utiliser afin d'en maximiser son potentiel pédagogique. Certains enseignants, comme Alexandre Eycken du CSS de la Rivière-du-Nord, utilisent des cartons avec des sujets déterminés par l'enseignant pour relancer les discussions.

D'autres enseignants, comme Gino Lévesque du CSS de Montréal et Benoit Paquette du CSS de Sorel-Tracy, proposent notamment d'amener les élèves à formuler leurs propres questions plutôt qu'à faire des affirmations. Dans la classe de Benoit, les élèves doivent, dans un premier temps, rédiger des questions sur les différentes cartes disponibles dans le jeu. Cette approche est intéressante puisqu'elle amène l'élève à s'interroger sur ce qu'est une bonne question en histoire et aussi s'exercer à varier les types de questions. Les questions doivent porter sur le 3QO, mais aussi sur les aspects de société et les concepts de la pensée historique. Nous croyons que cette démarche peut permettre de varier l'utilisation du jeu et en maximiser l'apport pédagogique et didactique.

De son côté, Annie Gosselin, enseignante au CSS de la Beauce-Etchemin, a expérimenté une variante du jeu. Lors de périodes de récupération, celle-ci modifie les règles en devenant le maître du jeu et en imposant les sujets aux élèves présents. Ceux-ci, lorsqu'ils fournissent la bonne réponse, « gagnent » la carte en question; l'objectif étant de récolter le plus de cartes possible pour être élu vainqueur. Cette façon de faire lui permet de valider la compréhension des élèves et de rétroagir immédiatement pour confirmer ou corriger la réponse donnée, tout en fournissant des explications supplémentaires au besoin.

#### L'apprentissage par les pairs

Enfin, en interviewant les élèves lors des expérimentations, ceux-ci nous ont mentionné que le jeu leur permet réellement de discuter en groupe, de comparer leurs réponses avec celles des autres élèves et de se corriger entre eux. Les cartes les amènent sur des éléments notionnels qu'ils n'auraient pas pensé aborder spontanément lors de la révision, comme les causes ou les conséquences par exemple. Ils ont même confirmé qu'il est possible d'apprendre et de s'amuser en univers social!

#### La discussion historique dans l'évaluation par triangulation

L'évaluation en cours d'apprentissage (Davies, 2008) est un processus dans lequel l'enseignant, après avoir déterminé précisément les résultats d'apprentissage et les critères d'évaluation et les avoir communiqués aux élèves,



recueille des preuves d'apprentissage qui lui permettront d'offrir aux élèves des rétroactions spécifiques. Ainsi, les élèves seront en mesure de s'autoévaluer, d'évaluer leurs pairs et de se fixer des objectifs personnels pour atteindre les cibles préalablement mentionnées. Ces preuves d'apprentissage recueillies par l'enseignant peuvent être des productions, des observations et des conversations; c'est ce que l'on nomme la triangulation. La création du jeu Discussion historique émane donc de réflexions entre conseillers pédagogiques sur la possibilité de recueillir des traces en univers social, autrement qu'à l'écrit, afin de valider la compréhension des élèves et appuyer le jugement professionnel.

Le jeu peut être utilisé de diverses façons. Par exemple, lors d'une période où l'enseignant exploite le jeu en classe avec son groupe, celui-ci circule et écoute les conversations entre les élèves. Ainsi, il peut identifier certains élèves qui éprouvent davantage de difficultés, ce qui lui permettra ensuite d'intervenir auprès de ces derniers (niveau 2 du modèle de réponse à l'intervention (RAI)). Une grille d'observation où sont explicitement mentionnées les cibles d'apprentissage peut être utilisée pour consigner les observations ou conversations. De même, pendant une conversation, dans une production ou par l'observation en classe lors d'une activité, l'enseignant identifie des élèves en difficulté et les convoque, individuellement ou en sous-groupe afin de tenir avec eux une discussion historique et ainsi valider et vérifier leur compréhension.

D'autres situations authentiques d'échange où les élèves sont amenés à s'exprimer en histoire peuvent être proposées et permettent à l'enseignant de recueillir des preuves d'apprentissage. Il peut s'agir d'une réalisation d'un balado ou d'une production multimédia. Ces traces d'observation ou de conversation, jumelées aux productions, aident l'enseignant à porter son jugement professionnel sur les apprentissages réalisés.

*« Lorsque les données d'observation proviennent des trois sources (observations, productions, conversations) sur une période de temps suffisante, des tendances et des modèles se dessinent, et la fiabilité et la validité de notre évaluation en classe s'améliorent. Ce procédé a été nommé triangulation. »<sup>4</sup>*

Pour en savoir davantage, nous vous invitons à consulter le site <https://www.recitus.qc.ca/discussion-historique>. Vous y trouverez toutes les informations nécessaires pour utiliser le jeu Discussion historique en classe.

Sur le site, vous trouverez une synthèse du jeu et des règles, différentes intentions pédagogiques, des diaporamas pour structurer votre présentation, des précisions sur les différentes cartes et les instructions pour vous procurer le jeu.

Enfin, vous pourrez visionner une expérimentation réalisée en classe qui vous permettra de constater tout le plaisir qu'il est possible d'avoir en jasant d'histoire!

4. DAVIES, Anne. *L'évaluation en cours d'apprentissage*. Chenelière Éducation (2008).

# L'histoire du génocide des Premiers Peuples au Canada : une approche interdisciplinaire pour enseigner et analyser cet événement à l'étiquette controversée

**Sabrina Moisan**, professeure en didactique de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté, Université de Sherbrooke

**Sivane Hirsch**, professeure titulaire en sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières

**Karine Gélinas**, étudiante au doctorant en éducation, Université du Québec à Trois-Rivières

*La longue et riche histoire des Premiers Peuples au Canada demeure grandement méconnue de la population. Dans le contexte scolaire, elle n'est présentée qu'à partir de la période de la colonisation européenne, et ce, d'un point de vue non autochtone. Ce texte prend part à ce grand travail d'histoire en proposant d'étudier l'histoire coloniale sous l'angle du génocide des Premiers Peuples. Aborder le passé canadien et québécois de cette manière est une avenue à la fois revendiquée et contestée par différents acteurs sociaux et politiques. Dans ce contexte litigieux, cet article offre une démarche et des outils issus de différentes disciplines pour penser et enseigner l'histoire du génocide des Premiers Peuples au Canada.*

À l'école québécoise, la manière de raconter l'histoire des Premiers Peuples semble d'apparence neutre. Pourtant, elle présente surtout les faits selon les perspectives eurocanadiennes. Elle contribue aussi à réduire cette histoire à une caricature en divisant, par exemple, les groupes autochtones en deux grandes familles linguistiques – algonquienne et iroquoise – ou en insistant, à partir de 1608, sur leurs relations avec les puissances européennes en présence (Bories-Sawala et Martin, 2020). La chercheuse Mik'mag', Marie Battiste (2013), avance même que l'histoire savante se serait construite sur les ruines des savoirs autochtones et continuerait de l'être encore de nos jours. De plus, les outils méthodologiques et conceptuels (prioritairement appuyés sur l'écriture), la vision du temps (linéaire

et progressive) ou les points de départ (eurocentrés) des interprétations historiques proposées sont autant d'éléments contribuant à l'exclusion des expériences, perspectives et savoirs des Premiers Peuples.

Récemment, la Commission de Vérité et réconciliation du Canada (CVR, 2015) et l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées (EFFADA, 2019) ont mis en lumière un segment de l'expérience historique des Premiers Peuples qu'elles appellent à qualifier de génocide. Or, cette étiquette soulève les débats social et scientifique au Canada, ce qui laisse ainsi les personnes enseignantes dans une position inconfortable. Parler de l'histoire du Canada sous l'angle du génocide des Premiers Peuples au Canada est inhabituel dans les classes du Québec. Ainsi, avec

---

1. À noter que ce texte est une version remaniée et abrégée du chapitre « Enseigner l'histoire du génocide des Premiers Peuples au Canada : une démarche pour l'analyse critique de ce thème sensible », publié dans Moisan, S., Hirsch, S., Éthier, M.-A. et D. Lefrançois (dir.). *Objets difficiles, thèmes sensibles et enseignement des sciences humaines et sociales*, Fides, à paraître.

l'appui de spécialistes et de membres de communautés victimes de génocide, notamment, nous avons développé une approche interdisciplinaire pour soutenir les enseignant.e.s dans l'analyse et l'enseignement de cet événement. Cette démarche est explicitée dans le guide pédagogique *Étudier les génocides* qui a été mis en ligne le 25 avril dernier ([www.education-genocide.ca](http://www.education-genocide.ca)).

### « Génocide » : un terme à définir

L'une des premières embûches à parler de génocide en discutant de l'histoire du Canada est la représentation sociale du concept de génocide. En effet, « le mot "génocide" est parfois mal utilisé. Souvent employé en guise de synonyme pour désigner des massacres, il signifie en fait l'intention de détruire un groupe distinct et les efforts déployés en ce sens. » (Webster, 2021) Cette confusion, à l'origine de certains débats publics, peut toutefois être éclaircie en se référant à l'approche juridique de l'étude des génocides. En effet, en consultant la définition juridique du concept de génocide utilisée par la communauté internationale et contenue dans la *Convention pour la prévention et la répression du crime de génocide* (1948), on comprend que le phénomène peut prendre différentes formes.

On y lit que le génocide s'entend comme « **L'un quelconque** des actes ci-après, commis dans **l'intention de détruire, en tout ou en partie**, un groupe national, ethnique, racial ou religieux, comme tel :

- a. Meurtre de membres du groupe;
- b. Atteinte grave à l'intégrité physique ou mentale de membres du groupe;
- c. Soumission intentionnelle du groupe à des conditions d'existence devant entraîner sa destruction physique totale ou partielle;
- d. Mesures visant à entraver les naissances au sein du groupe;
- e. Transfert forcé d'enfants du groupe à un autre groupe. » (ONU, 1948)

Nous avons mis en caractères gras les extraits clés de cette définition permettant de mieux comprendre certaines sources d'incompréhension. En effet, chacun des cinq actes listés constitue en soi un acte de génocide. Ce qu'il faut, c'est être en mesure de montrer que les coupables du génocide poursuivent bel et bien cet objectif **intentionnellement**. C'est pourquoi le fait de ne pas réussir l'objectif de détruire un groupe n'est aucunement une preuve qu'un génocide n'a pas été commis.

L'usage du terme de génocide pour décrire des situations passées est aussi contesté au nom de l'anachronisme.

Or, le concept lui-même a été forgé par Raphaël Lemkin, qui y est arrivé en analysant des situations du passé, justement. La question n'est donc pas tant l'utilisation de concepts contemporains pour décrire une situation passée, que d'apposer le concept sur des situations qui ne le représentent pas. Pour éviter cela, il faut ainsi bien contextualiser.

Dans le cas de l'histoire du Canada, la question qui pourrait se poser est celle de la période sur laquelle est perpétré le génocide. Les propositions vont du début de la période coloniale sur le territoire qui a été nommé Amérique par les Européens et s'étirent jusqu'à nos jours (Daschuk, 2015). Il y a ici une belle discussion à faire avec les élèves sur les thèmes de la périodisation et de la temporalité attribuée aux concepts. Il faut ensuite s'arrêter sur **l'intention** de commettre un génocide. Celle-ci est, entre autres, exposée dans des débats parlementaires au fédéral et certaines déclarations publiques prononcées par des membres de ce gouvernement, surtout à partir de 1867, mais avant cela aussi. Certes, cette question de l'intention peut être débattue en fonction des périodes historiques, mais il est aussi clair que les traces laissées dans les archives canadiennes permettent de confirmer qu'il y avait bel et bien une intention de détruire « en tout ou en partie » les Premiers Peuples.

C'est en considérant cela que nous proposons dans le guide *Étudier les génocides* des exemples liés à la période de l'histoire des pensionnats. Ces derniers ont été créés dans l'intention de « tuer l'Indien dans le cœur de l'enfant », comme l'aurait dit le superintendant adjoint au département des Affaires indiennes, Duncan Campbell Scott. À partir de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, et ce, jusqu'en 1996, des enfants des Premiers Peuples ont été enlevés à leur famille et transportés loin d'elle, dans un bâtiment souvent isolé, où il leur était interdit de parler leur langue et de fréquenter leur fratrie. Le rapport de la CVR (2015) a permis de rappeler que les conditions de vie dans les pensionnats pour enfants autochtones étaient volontairement médiocres. Ces écoles étaient sous-financées et gérées parfois comme des prisons. Les enfants y étaient régulièrement affamés, soumis à des travaux forcés et à des expérimentations scientifiques. Ces abus ont entraîné la mort de milliers d'entre eux.

Or, le génocide des Premiers Peuples ne se réduit pas à l'expérience des pensionnats. Ce qu'on nomme les rafles des années 1960 s'est poursuivi au moins jusqu'aux années 1980 et peut aussi être considéré comme « le transfert forcé d'enfants du groupe à un autre groupe ». Il en va de même pour les « mesures visant à entraver les naissances au sein du groupe », qu'on confirme par

des enquêtes sur la stérilisation forcée des femmes autochtones qui sont en cours dans plusieurs provinces du Canada, dont le Québec (ENFFADA, 2019; Shaheen-Hussain, 2020).

La définition juridique du génocide permet de trancher sur la situation au Canada, mais elle ne satisfait pas quiconque souhaite comprendre plus amplement la portée et le sens du phénomène. Pour cela, une approche plus ancrée dans les sciences humaines s'impose (Dufour, 2001).

## **Le racisme, une idéologie qui se cache derrière le génocide**

Pour mieux comprendre les génocides, il est utile de les replacer dans leur contexte historique, idéologique et géographique, car chaque génocide est perpétré dans un dessein et des conditions qui lui sont propres. Pour cette raison, il est essentiel de considérer le contexte historique dans lequel le génocide prend racine, les enjeux qui s'y vivent et leurs conséquences, l'état d'esprit des populations, les dynamiques de pouvoir, etc.

Le racisme est l'idéologie sous-jacente aux génocides. Elle prend différentes formes et se manifeste dans les discours et de nombreuses actions. Sur le territoire nommé le Canada, le racisme envers les Premiers Peuples s'est exprimé de maintes façons. Ces derniers ont été racialisés, infériorisés, différenciés et exclus. L'analyse de l'histoire par le biais du processus génocidaire permet de voir ces manifestations du racisme avec acuité.

Pour comprendre le concept de racisme, nous proposons de le présenter en fonction des trois courants idéologiques : le racisme biologique ou classique, le racisme d'infériorisation et le racisme de différenciation (Wiewiorka, 1993). Le racisme biologique ou classique est celui qui hiérarchise les êtres humains en fonction du concept de « race », un concept construit par les théoriciens du 19<sup>e</sup> siècle, comme Gobineau, afin de légitimer la domination des uns sur les autres. Le racisme d'infériorisation propose une hiérarchisation favorisant l'exploitation des humains au profit d'autres humains, ce qui rend possible l'esclavage tout comme les conditions de travail médiocres des ouvriers aux premières heures de l'industrialisation. Le racisme de différenciation se concentre moins sur la « race » ou le statut social, mais davantage sur la culture. La hiérarchisation et les discriminations se justifient alors au nom de la protection de la culture, menacée par des migrations nord-sud de plus en plus prononcées, en contexte postcolonial. Ces trois courants prennent donc racine à différentes périodes de l'histoire, mais ils coexistent aujourd'hui

dans l'espace public et prennent des configurations différentes selon les sociétés.

## **Le processus génocidaire**

En plus d'une définition juridique et d'une compréhension du contexte historique et idéologique à la source du génocide, nous proposons aux personnes enseignantes d'avoir recours à un autre outil que nous nommons la « grille du processus génocidaire » (Hirsch et Moisan, 2021). Adaptée d'un outil du même type développé par le juriste et anthropologue Gregory Stanton et utilisée notamment par *Genocide Watch*, notre grille se divise en six étapes – catégoriser, déshumaniser, polariser, organiser, persécuter et mettre à mort et nier – auxquelles s'ajoute la réflexion sur la reconnaissance du génocide, la justice et la réparation. Notre objectif en réorganisant l'outil de Stanton était d'abord de réfléchir à certains défis didactiques et de le rendre plus accessible aux élèves de fin de secondaire et à leur enseignant.e. Toutefois, nous avons voulu aussi renforcer la visibilité de la multiperspectivité et de l'agentivité des différents acteurs d'un génocide. Alors que les pratiques enseignantes s'attardent souvent aux actions de génocidaires qui « mènent » l'histoire (Moisan, 2019; Moisan, Hirsch, Audet, 2015), notre grille propose de considérer à chaque « étape » les actions des autres acteurs concernés. D'ailleurs, les « étapes » du processus génocidaire ne se suivent pas nécessairement de manière chronologique, malgré qu'une réelle progression de la violence s'y opère. Nous les présenterons ici brièvement.

### **Catégoriser**

La première étape, « catégoriser », est un phénomène de division sociale qui consiste à créer et à présenter les groupes en termes dichotomiques – « eux » et « nous » – et à attribuer des caractéristiques spécifiques à l'ensemble des membres d'un groupe. La catégorisation existe dans toutes les sociétés, mais ne mène pas nécessairement au génocide. Elle n'en est pas moins un élément de différenciation qu'il convient de garder à l'œil, notamment lorsqu'elle implique des actions qui mènent à l'exclusion ou l'infériorisation, comme le fait d'imposer aux victimes des restrictions ou des obligations sur le port de certains symboles ou vêtements spécifiques. Par exemple, les Premiers Peuples ont été désignés par différents noms soulignant leur extériorité au groupe dominant: « Sauvages », « Indiens », « Autochtones », etc. Si ces termes n'avaient pas forcément des objectifs d'infériorisation au départ, ils sont devenus vite péjoratifs. Ainsi, les Premiers Peuples ont été forcés de délaisser leurs coutumes et leurs traditions pour adopter celles de la société majoritaire.

Il est par ailleurs utile de faire voir l'effet de la catégorisation sur les gens qui en sont victimes. De même, il s'avère pertinent de redonner l'agentivité aux différents acteurs d'un génocide en s'arrétant aux possibles actions de résistance à la catégorisation (par ex. : refuser d'utiliser les termes infériorisant, manifester son mécontentement, légiférer pour interdire les discriminations). Ces réflexions gagnent par ailleurs à être menées lors de l'étude de chacune des étapes du processus génocidaire.

## Déshumaniser

La déshumanisation consiste à nier la nature humaine des victimes et à les affubler de surnoms propres aux maladies, aux insectes ou à la vermine. La déshumanisation des victimes, facilitée par la propagande du discours idéologique, permet, à plus ou moins long terme, l'acceptation de la persécution et du meurtre.

Les Premiers Peuples ont été déshumanisés, entre autres, par l'usage du terme « Sauvage », qui les ramenait à l'ordre primitif (Delâge et Warren, 2017). Cette représentation des Premiers Peuples, comme étant des êtres inférieurs, a entraîné un traitement conséquent. On a ainsi jugé acceptable de séparer – souvent de force – les enfants de leurs parents, de les empêcher de parler leur langue, de les dépouiller de leurs habits traditionnels, de leur couper les cheveux et de les habiller de manière identique. Certains pensionnats sont même allés jusqu'à attribuer un numéro aux enfants, plutôt que d'utiliser leur nom pour les nommer (CVR, 2015). La déshumanisation a aussi rendu acceptables les expérimentations scientifiques menées sur certains de ces enfants (Mosby, 2013).

## Polariser

La polarisation s'exprime dans l'exacerbation du discours dichotomisant et le rejet de la nuance, de la modération et des échanges entre les groupes. Les États vont alors jusqu'à voter des lois discriminatoires. La *Loi sur les Indiens* est le symbole par excellence, au Canada, de ce type de polarisation, car elle est votée avec l'intention avouée de détruire les cultures autochtones et de garder les membres des Premiers Peuples dans un statut de mineurs permanents, en dehors de la citoyenneté.

Dans une société polarisée, les victimes peuvent se trouver sans moyens pour défendre leurs droits et exprimer leur culture. Dans les pires scénarios, elles perdent leur citoyenneté, leur emploi, leur réseau, etc. Elles sont déjà en danger de mort.

Les Premiers Peuples ont subi la *Loi sur les Indiens* et autres entraves à l'expression de leur culture et de leur mode de vie, mais plusieurs d'entre eux ont résisté à cette hégémonie canadienne. Les Rébellions de la rivière Rouge et du Nord-Ouest en sont des illustrations éclatantes, mais d'autres formes de résistance ont aussi été mises en œuvre, comme le maintien des célébrations ou le non-respect des limites de déplacement (Daschuk, 2015).

## Organiser

Ce que l'on nomme l'organisation du génocide consiste en la constitution de milices ou de groupes paramilitaires et la planification des persécutions et des meurtres. Les populations ciblées par les génocidaires peuvent alors être rassemblées, déplacées dans des ghettos ou des réserves et des pensionnats, comme ce fut le cas des Premiers Peuples au Canada. À ce stade, les victimes se trouvent limitées dans leurs déplacements, ce qui diminue leurs capacités d'échapper aux persécutions.

## Persécuter et mettre à mort

À l'étape de la persécution et du meurtre, le plan génocidaire est mis à exécution. Les victimes sont souvent déjà rassemblées dans des lieux précis, ou bien identifiées par les génocidaires. Les familles sont alors séparées, décimées et les personnes qui survivent se trouvent souvent sans ressources et sans réseau. Cela a été le cas des enfants des Premiers Peuples envoyés de force dans les pensionnats. Ils y ont subi les travaux forcés, la famine, les abus physiques et sexuels, en plus des traumatismes causés par la séparation d'avec leur famille, leur communauté et leurs traditions (CVR).

Les moyens d'action pour lutter contre l'oppression sont notamment de cacher les gens ou de les aider à fuir. Par exemple, chez les Premiers Peuples, des parents ont risqué la prison pour ne pas envoyer leurs enfants dans les pensionnats. De même, dès les années 1920, le médecin hygiéniste en chef du département des affaires indiennes au gouvernement du Canada, le Dr Peter Henderson Bryce a dénoncé les conditions de vie et le haut taux de mortalité des enfants dans les pensionnats pour Autochtones (Bryce, 1922), mais la sonnette d'alarme n'a pas été entendue (Tenant, 2020).

## Nier

La négation d'un génocide se fait bien sûr par les coupables directs, mais aussi par la société civile ou d'autres groupes d'intérêt. Les génocidaires peuvent camoufler et détruire les preuves de leurs actions, élaborer une rhétorique mensongère permettant

d'expliquer les faits autrement et, s'ils en ont encore le pouvoir, ils peuvent interdire par la loi la reconnaissance du génocide. La société civile peut plaider l'ignorance des faits ou encore relativiser ces faits à sa convenance.

Pour contrer la négation, il est possible de donner la parole aux victimes, de les écouter et de les soutenir. La vérité et la justice sont essentielles dans leur quête pour retrouver une dignité humaine. De même, les générations descendantes des survivant.e.s de génocide portent elles aussi les traumatismes de leurs parents ou grands-parents. Il s'agit d'un phénomène important à considérer, qui nous ramène souvent dans les enjeux contemporains et qui permet de renforcer les liens passé-présent-avenir.

### **Justice, reconnaissance et réparation**

Pour qu'une société puisse aller de l'avant dans la dignité, la reconnaissance du génocide et sa réparation sont nécessaires. Les sociétés post-génocides ou la communauté internationale peuvent ainsi mettre en place des tribunaux spéciaux pour juger les criminels. Au Canada, la *Commission de vérité et réconciliation* a permis de documenter l'expérience des survivant.e.s des pensionnats, de la situer dans son contexte historique et idéologique et d'identifier des actions à entreprendre pour réparer les torts subis. Cet exercice s'inscrit dans un processus de justice réparatrice toujours en cours et auquel la population entière est invitée à prendre part.

### **Une démarche pour apprivoiser la complexité et la sensibilité des thèmes**

En somme, dans le guide pédagogique *Étudier les génocides*, nous proposons une approche pédagogique suivant une démarche d'enquête. Elle part d'une problématisation appuyée sur le choix ou sur la construction d'une grande question (Grant et Gradwell, 2009) à laquelle les élèves sont amené.e.s à offrir des éléments de réponse après avoir comparé plusieurs cas de génocides. Cette réflexion à l'échelle macro permet de construire des généralisations prudentes sur les dynamiques qui animent les sociétés humaines dans le contexte spécifique d'un génocide ou sur d'autres types de situations, de manière plus large.

En suivant cette démarche d'enquête historique, les élèves peuvent utiliser les documents écrits, les extraits de témoignages de personnes survivantes et les entrevues vidéos accessibles sur le site Internet du projet ([www.education-genocide.ca](http://www.education-genocide.ca)) pour faire un travail d'histoire. En analysant de manière critique ces sources de nature variée, ils et elles peuvent notamment dégager et relier

entre eux les faits, les replacer dans leur contexte, et comparer les perspectives et motivations des acteurs. Ce travail d'investigation et d'analyse invite les élèves à prendre une distance critique avec les éléments abordés en classe et à déconstruire ainsi ce qui fait la sensibilité du thème du génocide. Ultimement, cette approche vise à outiller les élèves à mieux comprendre et à analyser le monde dans l'optique de pouvoir agir sur lui.

L'approche permet d'approfondir la compréhension de concepts tels que le génocide et ses acceptations légales et sociales, ou encore, de comprendre le racisme et ses manifestations. Informés par l'étude du passé et dotés d'outils intellectuels solides pour comprendre, juger et agir sur leur monde, les élèves apprennent à jongler avec ces concepts leur permettant de réfléchir aux enjeux qui se posent au présent.

### **Conclusion**

Considérant les défis posés par l'enseignement de l'histoire du Québec et du Canada sous l'angle du génocide des Premiers Peuples, nous proposons une approche qui offre des outils analytiques et des pistes de questionnements qui favorisent l'engagement des élèves dans des réflexions historiques et juridiques, en plus de donner une visibilité à l'expérience autochtone comme le suggère la CVR. C'est ainsi que l'enseignement sur le génocide des Premiers Peuples et les génocides en général dépassera le seul exercice théorique et encouragera, nous le souhaitons, les élèves à prendre part aux initiatives de réparation qui interpellent toute la société.

## Références

- Battiste, M. (2013). *Decolonizing Education. Nourishing the Learning Spirit*. Vancouver: UBC Press, Purich Publishing.
- Bories-Sawala, H. et Martin, T. (2020). EUX ET NOUS. La place des autochtones dans l'enseignement de l'histoire nationale au Québec. VOLUME 1. Université de Breden, Allemagne. Repéré le 4 janvier à l'adresse : [http://classiques.uqac.ca/contemporains/Bories-Sawala\\_Helga\\_Elisabeth/Eux\\_et\\_Nous\\_vol\\_1/Eux\\_et\\_Nous\\_vol\\_1.html](http://classiques.uqac.ca/contemporains/Bories-Sawala_Helga_Elisabeth/Eux_et_Nous_vol_1/Eux_et_Nous_vol_1.html)
- Bryce, P. H. (1922). *The Story of a National Crime. An Appeal to Justice to the Indians of Canada*. Ottawa, Ontario: James Hope and Sons Limited. Repéré le 4 janvier 2022 à l'adresse suivante : <https://ehprnh2mwo3.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/01/National-Crime.pdf>
- Commission Vérité et Réconciliation du Canada (2015). *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir. Sommaire du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada*, repéré le 4 janvier 2022 à l'adresse : <https://nctr.ca/documents/rapports/?lang=fr#rapports-cvr>
- Nations Unies. Haut commissariat aux droits de l'Homme (1948). *Convention pour la prévention et la répression du crime de génocide*, disponible en ligne : <https://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/CrimeOfGenocide.aspx>
- Daschuk, J. (2015). *La destruction des Indiens des Plaines*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Delâge, D. et Warren, J. (2017). *Le piège de la liberté. Les peuples autochtones dans l'engrenage des régimes coloniaux*. Montréal: Boréal, p. 340.
- Dufour, F.G (2001). *Toward a Socio-historical Theory of Persecution and an Analytical Concept of Genocide*, YCISS Occasional Paper, N° 67, p. 1-41.
- Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées. (2019). *Réclamer notre pouvoir et notre place (Vol. 1b.). Un rapport complémentaire de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées*. [https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2019/06/Rapport-compl%C3%A9mentaire\\_Qu%C3%A9bec.pdf](https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2019/06/Rapport-compl%C3%A9mentaire_Qu%C3%A9bec.pdf)
- Grant, S.G. et Gradwell, J.M. (2009). *The Road to Ambitious Teaching: Creating Big Idea Units in History Classes*. *Journal of Inquiry & Action in Education*, vol. 2, n° 1, p. 1-26.
- Hirsch, S. et Moisan, S. (2021). *Étudier les génocides*, disponible en ligne à l'adresse : [www.education-genocide.ca](http://www.education-genocide.ca)
- Moisan, S. (2019). *L'enseignement de l'histoire de l'Holocauste et l'éducation aux droits humains : pratiques et enjeux au Québec*. *Didactica Historica*, vol 5, p. 1-13, repéré le 4 janvier à l'adresse : <https://www.alphil.com/index.php/alphil-revues/didactica-historica-revue-suisse-pour-la-enseignement-de-la-histoire/didactica-historica-5-2019.html>
- Moisan, S. Hirsch, S. Audet, G. (2015). *Holocaust Education in Quebec : Teachers' Positioning and Practices*. *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, vol. 50, n° 2-3, p. 247-268.
- Mosby, I. (2013). *Administering Colonial Science: Nutrition Research and Human Biomedical Experimentation in Aboriginal Communities and Residential Schools, 1942–1952*. *Histoire sociale/Social history* 46(1), p. 145-172.
- Shaheen-Hussain, S. (2020). *Plus aucun enfant autochtone arraché: Pour en finir avec le colonialisme médical canadien*. Montréal: Lux.
- Tenant, Z. (2020, 17 avril). *Unreserved. Pushed out and silenced: How one doctor was punished for speaking out about residential schools*. CBC. [https://www.cbc.ca/radio/unreserved/exploring-the-past-finding-connections-in-little-known-indigenous-history-1.5531914/pushed-out-and-silenced-how-one-doctor-was-punished-for-speaking-out-about-residential-schools-1.5534953?fbclid=IwAR25qrVtk7AsSKy\\_Kpp-uM4Cp6q601KXfuB3wrUzEdcs0uhhGgt\\_Y0bRZ5M](https://www.cbc.ca/radio/unreserved/exploring-the-past-finding-connections-in-little-known-indigenous-history-1.5531914/pushed-out-and-silenced-how-one-doctor-was-punished-for-speaking-out-about-residential-schools-1.5534953?fbclid=IwAR25qrVtk7AsSKy_Kpp-uM4Cp6q601KXfuB3wrUzEdcs0uhhGgt_Y0bRZ5M)
- Webster, D. (2021). « *Options pour la transparence en ce qui concerne les génocides* », *Le Devoir, IDÉES*, 31 juillet, p. B12.
- Wieviorka, M. (1993) *Nationalisme et racisme, Cahiers de recherche sociologique*, n° 20, p. 159-181.

# Religieuses, enseignantes et... scientifiques !

Une exposition pour toute la famille !



**Site historique  
Marguerite-Bourgeoys**  
400, Saint-Paul Est, Vieux-Montréal  
(métro Champ-de-Mars)

**2022-04-28 • 2023-04-10**

**Billets :** [marguerite-bourgeoys.com/achats](http://marguerite-bourgeoys.com/achats)  
**Ligne info :** 514-282-8670

Canada

Québec

Musée  
des Ursulines  
Trois-Rivières

SITE HISTORIQUE  
MARGUERITE  
BOURGOYS

# Prix d'excellence de la SPHQ

## 19<sup>e</sup> législature du Parlement des jeunes

Après une pause d'une année en raison de la pandémie, la SPHQ poursuit sa collaboration avec l'organisme Par ici la démocratie de l'Assemblée nationale du Québec en offrant un prix de 100 \$ à trois élèves s'étant démarqués lors des trois journées de simulation parlementaire qui se sont déroulées du 20 au 22 avril 2022 au salon bleu de l'Assemblée nationale et dans les salles des commissions parlementaires de l'hôtel du parlement.

Les élèves députés ont choisi eux-mêmes les lauréats par vote secret. Cette activité pédagogique a permis à 75 élèves de 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> secondaire, accompagnés par leurs enseignants en histoire, en provenance de toutes les régions du Québec de vivre toutes les étapes du processus législatif sur les lieux même où s'exerce notre démocratie. Samuel Rabouin, membre du CA de la SPHQ, a procédé à la remise des trois prix, peu avant la clôture du parlement.

**Colin Renaud**, du Collège Villa Maria a mérité le prix de la SPHQ pour les valeurs de respects, d'ouverture et de tolérance.

**Adam Checroune**, de l'École secondaire Mont-de-Lasalle, et **Samuel Boutin** de l'École Jésus-Marie de Beauceville se sont mérités (*Ex aequo*) le prix pour le meilleur discours.

Crédit photos : Collection Assemblée nationale du Québec. Photographie, Claude Mathieu



Colin Renaud



Adam Checroune



Samuel Boutin

# Recension

## Bande dessinée en mémoire – Guerres interminables

Ramon Vitesse

Biblio vélo et culture active

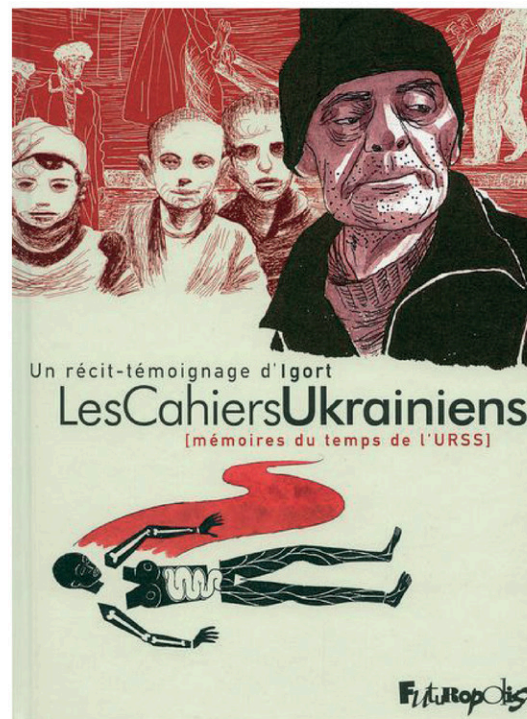
L'Histoire des conflits armés qui souvent resurgissent et rebondissent sont des révélateurs des fluctuations et fausses nécessités à l'échelle de la planète. Les guerres se résument rarement, sauf de manière expéditive, à un seul duel. Qui plus est, les dommages collatéraux marqueront souvent les générations suivantes. Les BD qui suivent ont le mérite de proposer différentes perspectives propres à enrichir notre compréhension de ces périodes troubles de l'histoire. L'art en soi, et des traitements graphiques originaux concourent à l'aspect immersif de telles narrations.

### **LES CAHIERS UKRAINIENS – Mémoires du temps de l'URSS**

Igort

Éditeur : Futuropolis, 2015

La récente agression russe envers l'Ukraine mérite d'être approfondie et d'être examinée en regard de l'Histoire de cette région afin de mieux mesurer l'horreur de ce qui nous est rendu par les seules nouvelles quotidiennes dans le feu de l'action; littéralement sous les bombardements! *LES CAHIERS UKRAINIENS – Mémoires du temps de l'URSS* (Futuropolis, 2015) ainsi que *LES CAHIERS RUSSES – La guerre oublié du Caucase* (Futuropolis, 2012) sont deux « récits-témoignage » du dessinateur Igort. Ce dernier travaille à la façon d'un reporter en croisant des éléments historiques des années 1930 et 1940 pour également interviewer des survivants de l'époque où Staline resserrait l'étau russe communiste sur les koulaks (paysans petits propriétaires) qui refusaient la collectivisation imposée. Les années où l'Ukraine fut affamée, ici détaillées, ont quelque chose d'horrible, d'inhumain même avec une recherche de nourriture paroxysmique. Par exemple, utiliser de la peau de cheval pour en faire des lanières à gruger. Non pas pour s'alimenter mais pour... s'occuper l'esprit! Les



épisodes de cannibalisme illustrent également la détresse d'une population surveillée et pillée. L'Holodomor, cette famine planifiée, l'Ukraine d'aujourd'hui a tenté de la faire reconnaître telle un génocide par l'ONU. La Russie menaçant d'exercer son veto, l'Ukraine retirait sa motion en 2008.

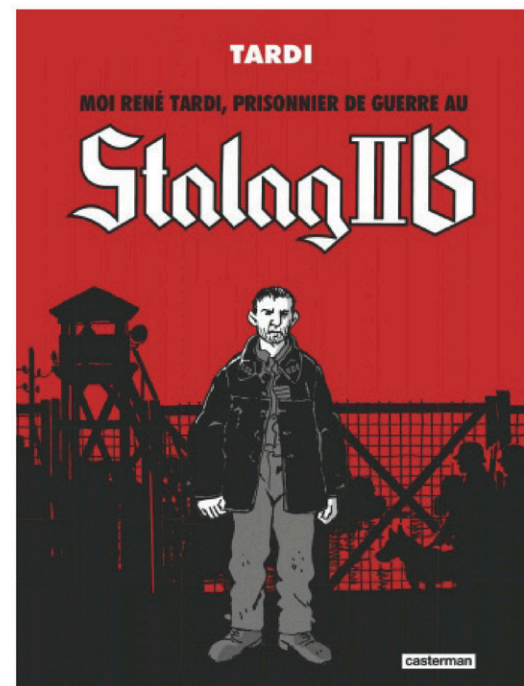
Dans *LES CAHIERS RUSSES*, la survie n'est pas plus drôle – c'est un euphémisme tellement l'abomination y est monnaie courante. L'être humain dépasse en tout point ce que l'on évoque comme carnages, qui plus est, purement gratuit et non pas pour manger. Ce livre, toujours dessiné comme au stylo bille tout en volutes et en hachures avec, parfois quelques couleurs usées, s'attache aux innombrables violences en les documentant auprès de témoins, de parents, de survivants mais également de militaires russes ayant subi des représailles pour avoir faibli en tant que bourreaux. Amnesty Internationale appose son logo sur ce livre qui, heureusement, témoigne également de ceux et celles qui résistent pour défendre l'état de droit et la société civile. Le sort de la journaliste Anastasia Babourova et de l'avocat Stanislav Makerlov, exécutés en 2009, y est relaté de même que les recherches et actions mettant en cause le pouvoir russe. Le livre est parsemé de tels actes qui se répètent, avec quelques variantes, exception faites de la quasi-impunité pour les commanditaires. *LES CAHIERS RUSSES* ont occupé Igort, l'auteur de 2008 à 2011, tandis qu'il voyageait à travers la Russie. Il s'agit d'un document aussi rigoureux qu'une pièce de témoignage, illustré à l'aide d'un traitement graphique loin du sensationnalisme, donnant à comprendre qu'il ne s'agit pas d'être pour ou contre, de prendre tel ou tel parti, mais bien d'exiger que la vérité ressurgisse. Trop souvent au péril de sa vie.

## ***Moi, René Tardi, prisonnier de guerre au Stalag II B***

**Jacques Tardi**

Éditeur : Casterman

La Première Guerre mondiale fait l'objet de nombreuses bandes dessinées. Tardi, un des auteurs les plus prolifiques à ce sujet, a écrit plusieurs fictions historiques – telles *Adieu Brindavoine* (Casterman) et *La véritable histoire du soldat inconnu* (Futuropolis), pour ramener la guerre à sa plus simple expression : celle de frères humains, les plus pauvres instrumentalisés par des désirs de puissants, qui doivent s'entretuer dans des conditions apocalyptiques. Par la suite, il a produit des livres biographiques sur son grand-père et même sur son père qui prit part à la Seconde Guerre mondiale : *PUTAIN DE GUERRE!* (Casterman), *MOI, RENÉ TARDI, PRISONNIER DE GUERRE AU STALAG II B* (Casterman) de Jacques Tardi. Alors qu'il était conducteur de char, Jacques Tardi, son paternel, capturé aux balbutiements du conflit, passa la presque totalité de la guerre, enfermé dans un Stalag.





## *La grande guerre, le premier jour de la bataille de la somme*

**Joe Sacco**

Éditeur : Futuropolis/ ARTE Éditions, 2014

LA GRANDE GUERRE, LE PREMIER JOUR DE LA BATAILLE DE LA SOMME (Futuropolis/ ARTE Éditions, 2014) de Joe Sacco, va dans le même sens antimilitariste que Tardi en illustrant, en noir et blanc, scrupuleusement et dans le détail sur le terrain la bataille célèbre dans sa réalité de fourmilière en branle-bas. Ce qui impressionne dans ce livre c'est bien sûr l'aspect muet et l'absence de scénario outre que de déployer ce livre accordéon qui présente le jour un, le premier juillet 1916, de cette bataille qui devait, comme tant

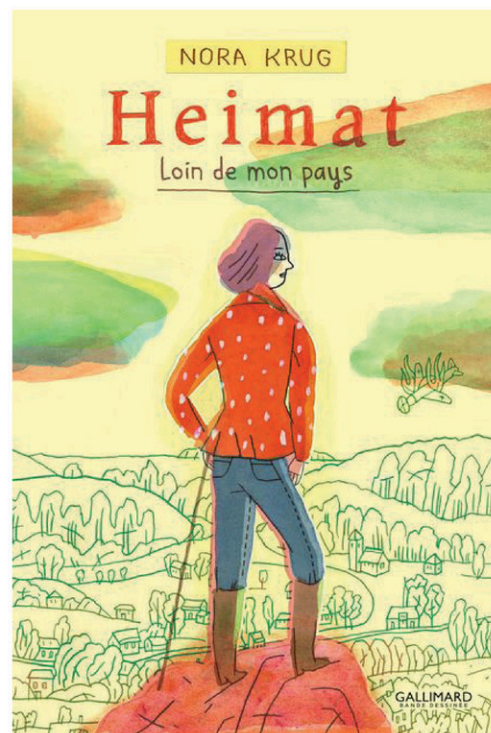
d'autres, permettre d'en découdre avec l'ennemi... À cet égard, il importe de noter que le livre est bilingue pour le cahier d'accompagnement – allemand/ français. Quand on parle de dommages collatéraux... Il n'y a jamais de « gagnant », ultimement, à tuer en masse, à s'entretuer.

## *Heimat*

**Nora Krug**

Éditeur : Gallimard BD, 2018

La guerre laisse des traces qui sont parfois préservées afin de mieux retenir ce qui s'est passé en certains lieux. Toutefois, les dommages perdureront généralement des générations durant chez l'humain. MAUS, le célèbre livre d'ART SPIEGELMAN en est un exemple. Autrement moins connu, *HEIMAT* (Gallimard BD, 2018) de NORA KRUG est un des nombreux livres graphiques qui, toujours de manière unique, ouvrent à une forme de regard qui tente de dénouer un passé enseveli. Surtout qu'ici, l'autrice d'origine allemande, installée aux États-Unis, entame une démarche introspective sur ses origines. Cette recherche l'entraîne dans une spirale qui, lorsqu'elle visitera sa famille élargie en Allemagne, lui révélera des accointances, désormais inacceptables, de certains parents : son grand-père maternel moniteur de conduite pendant la guerre et, un oncle paternel soldat SS mort au combat alors qu'il était adolescent. Autobiographique et sous la forme de dessins surannés et de collages, entre autres de photos de familles, de lettres et de documents, elle réalise le journal exploratoire d'une famille somme toute « ordinaire ». L'autrice exhume des secrets familiaux trop longtemps enfouis et « soigneusement dissimulés ». Faire la paix nécessite de reconnaître son passé pour mieux revivre ensemble; pour une réconciliation honnête, entière. L'autrice accouche d'une œuvre riche qui étaye les participations individuelles par-delà la seule horreur retenue par l'Histoire; pourtant les deux sont indissociables.



En conclusion, les guerres sont rarement glorieuses. Sur le champ de bataille, dans les tranchées, sur mer ou dans les airs, peu importe qu'elles soient ou pas « gagnées », les guerres, par les chocs post-traumatiques notamment, seront autant de sujets de hantise qui ont le malheur de laisser des traces mêmes sur les générations futures.

# Quoi de neuf côté livres ?

## 1972, répression et dépossession politique

Olivier Ducharme  
Écosociété, Montréal, 2022

Au Québec, l'année 1972 aurait pu être « révolutionnaire ». Mais elle aura plutôt été frappée du sceau de la répression, si bien que, pour Olivier Ducharme, le phénomène de la dépossession politique est au cœur de cette année mouvementée. L'auteur d'*À bout de patience* montre jusqu'où l'État et ses institutions sont prêts à aller pour mater toute contestation et décrédibiliser toute pensée critique et dissidente. De cette année ponctuée par d'importants bouleversements politiques, culturels et sociaux, notre mémoire collective n'a généralement retenu que les épisodes les plus spectaculaires, comme l'importante grève du Front commun de la fonction publique et l'emprisonnement de ses chefs syndicaux (Marcel Pepin, Louis Laberge et Yvon Charbonneau). Mais on assiste aussi à la montée des mouvements féministes, autochtones et environnementaux, et plusieurs autres événements témoignent d'un Québec en pleine ébullition: les femmes bravant l'interdiction d'entrer dans les tavernes, les grèves sauvages de mai, les occupations, les « cégeps parallèles », la censure à l'ONF, la résistance des Premières Nations... C'est également l'époque des hauts faits d'armes du syndicalisme de combat: en 1972, les trois grandes centrales syndicales (CSN, FTQ et CEQ) ne craignent plus d'afficher leur orientation socialiste et partagent une même posture anticapitaliste.

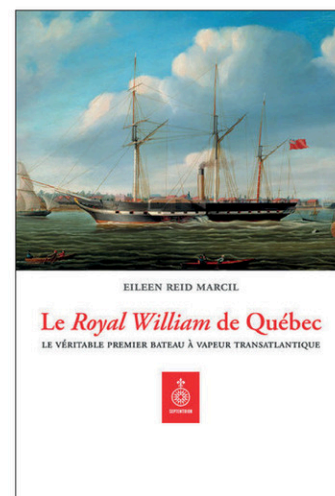
Puisant dans les archives de presse et s'appuyant sur une riche iconographie, Olivier Ducharme nous plonge dans les événements qui ont marqué 1972 en dressant, de sa plume vivante, un portrait inédit d'une année de bouillonnement politique, social et culturel. Il nous rappelle également que le projet de faire advenir une société québécoise anticapitaliste demeure d'une criante actualité.

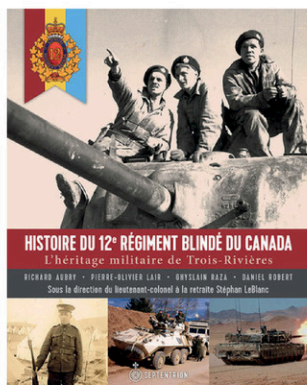


## Le Royal William de Québec, Le véritable premier bateau à vapeur transatlantique

Eileen Reid Marcil  
Septentrion, Québec, 2022

La transition de la voile à la vapeur va entraîner une révolution du commerce mondial au XIX<sup>e</sup> siècle. De ce fait, la première traversée transatlantique avec un bateau à vapeur est un exploit technologique. Le droit à ce titre a souvent été contesté au nom de vapeurs d'autres pays, mais c'est au Canada que revient cet honneur et l'historienne maritime Eileen Reid Marcil met un point final à cette controverse. C'est en effet le *Royal William*, un bateau à aubes construit au chantier naval Campbell and Black, dans le port de Québec, qui traversera le premier l'océan Atlantique, en naviguant de Pictou, en Nouvelle-Écosse, à Portsmouth, en Angleterre. Eileen Reid Marcil a consacré de nombreuses années de recherche à ce bateau et a dépouillé toutes les sources pertinentes sur les premiers vapeurs. À bord du *Royal William*, elle nous invite à la rencontre de ses concepteurs et de ses constructeurs.



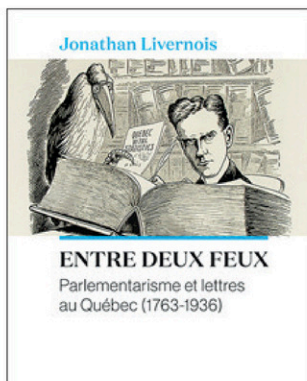


## Histoire du 12<sup>e</sup> Régiment blindé du Canada, L'héritage militaire de Trois-Rivières

Stéphane Leblanc  
Septentrion, Québec, 2022

Le 12<sup>e</sup> Régiment blindé du Canada est fondé le 24 mars 1871 sous le nom de *Three Rivers Provisional Battalion of Infantry*. Toutefois, il faut remonter jusqu'au XVII<sup>e</sup> siècle pour trouver les débuts d'une présence militaire à Trois-Rivières, avec la création d'une milice coloniale canadienne. Ses structures de recrutement continueront d'être utilisées sous le Régime britannique et pendant tout le XIX<sup>e</sup> siècle. –Aujourd'hui, le Régiment est l'héritier de cette histoire.

Lors de la Première Guerre mondiale, plusieurs membres du Régiment sont enrôlés au sein du 178<sup>e</sup> Bataillon canadien-français et combattent en France. Tout au long de la Deuxième Guerre mondiale, le Régiment, devenu une unité blindée, reçoit de nombreux honneurs. Le 6 mai 1968, une deuxième unité de la Force régulière est formée sous le même nom à Valcartier. Depuis, les deux unités coexistent, se démarquant à de multiples reprises lors d'opérations nationales et internationales. Fidèle à sa devise, *Adsum*, le 12<sup>e</sup> Régiment blindé du Canada est plus que jamais présent. Cet ouvrage est l'occasion de revivre son histoire unique et de se remémorer ses faits saillants.



## Entre deux feux, Parlementarisme et lettres au Québec (1763-1936)

Jonathan Livernois  
Boréal, Montréal, 2021

De la Conquête à l'élection du premier gouvernement de Maurice Duplessis en 1936, les hommes politiques du Québec – qu'ils aient été députés, ministres ou premiers ministres – ont utilisé la littérature. Pendant deux siècles, ils se sont présentés comme des gens de culture, souvent même comme des littérateurs. C'est un peu comme si leur capital culturel pouvait se transformer en capital politique. Comment percevaient-ils la littérature ? Comment ont-ils stigmatisé l'inculture et la maladresse littéraires de l'adversaire pour mieux l'attaquer politiquement ?

Jonathan Livernois s'intéresse à la représentation de la littérature dans le champ politique, à la fois comme objet de l'action gouvernementale, comme arme discursive, capital culturel et vecteur de fictions politiques. Il montre qu'au début du XX<sup>e</sup> siècle l'image de l'homme de lettres / homme d'État s'est délitée tandis que les politiciens se sont professionnalisés, ce qui n'a pas empêché la littérature, ou ses grands récits, de demeurer une arme politique subrepticement redoutable. Des élections de 1792 au *Catéchisme des électeurs* de 1935, en passant par les identités plurielles de Pierre-Joseph-Olivier Chauveau, les prétentions littéraires d'Honoré Mercier et le populisme de Camillien Houde, ce livre renouvelle la compréhension que nous avons de l'histoire intellectuelle, politique et littéraire du Québec.

## Combattre le racisme, Essais sur l'émancipation des Afro-Américains

Howard Zinn

Lux, Montréal, 2022

En 1956, Howard Zinn s'installe à Atlanta afin d'enseigner au département d'histoire du *Spelman College*, un établissement d'enseignement supérieur uniquement fréquenté par des femmes noires. Arrivant de Boston, il découvre un Sud profond secoué par le mouvement des droits civiques, dans lequel le militantisme étudiant joue un rôle important. Intellectuel capable de penser l'histoire sans renoncer à la faire, Howard Zinn s'engage sans hésiter dans les luttes que mènent les Afro-Américains et il le paie cher: en 1963, on le licencie de *Spelman College* en raison de ses positions contre la ségrégation.

*Combattre le racisme* raconte ces années de résistance tout en les replaçant dans la longue histoire des luttes contre l'esclavage et le racisme aux États-Unis. Dans une prose claire, sensible et vivante, Zinn nous livre ses réflexions sur les abolitionnistes, la marche de Selma à Montgomery, John F. Kennedy, les piquets de grève et, pour finir, son message aux étudiants de l'université de New York au sujet de la question de la race, dans un discours qu'il a prononcé à la veille de sa mort. Il exprime la conviction inébranlable que les gens ont le pouvoir de changer les choses s'ils suivent ensemble la tradition américaine de la désobéissance civile.

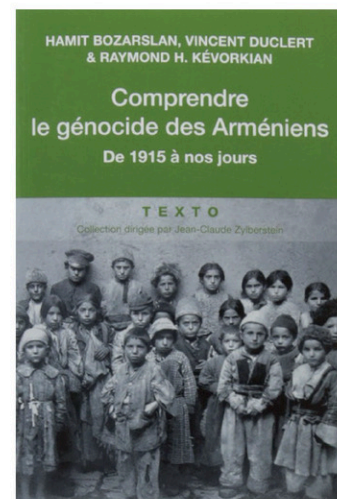


## Comprendre le génocide des Arméniens, De 1915 à nos jours

Hamit Bozarslan, Vincent Duclert, Raymond H. Kévorkian,

Éditions Tallandier, coll. Texto, Paris, 2022

1915. Les Arméniens, parfaitement intégrés à l'Empire ottoman, sont exterminés par les radicaux du gouvernement unioniste turc. Bilan : 1,5 million de victimes arméniennes, sujets ottomans, persans et russes. Au printemps 1915, la population arménienne ottomane est victime d'un génocide – arrestations massives, déportations et massacres – planifié et exécuté par le parti au pouvoir à Istanbul, le Comité Union et Progrès. Longtemps contesté, le génocide des Arméniens ne fait plus aucun doute mais Ankara continue d'exercer des pressions pour empêcher sa reconnaissance officielle. Cent ans après, trois historiens ont uni leur force pour concevoir la première synthèse sur l'extermination d'un peuple qui fait entrer l'humanité dans l'âge des génocides.



## ... côté musées ?

### Musée d'histoire de Sherbrooke

275, rue Dufferin, Sherbrooke

21 juin au 23 octobre

#### À la vôtre !

L'exposition *À la vôtre!* offre un portrait de l'évolution du trio fabrication/vente/consommation d'alcools au Québec et dans la région sherbrookoise depuis environ 150 ans. Cette exposition met en évidence le lien entre la consommation d'alcool et les rituels sociaux. En effet depuis des siècles boire des boissons alcooliques est un acte social : on le fait lors d'occasions spéciales (mariage, fêtes, événements officiels), mais aussi « entre amis », lors de soupers familiaux ou d'un repas au restaurant, etc. L'alcool fait également partie du rituel eucharistique chez les catholiques (le fameux vin de messe). Du même coup, celles et ceux qui décident de ne pas boire le font souvent en s'engageant socialement, notamment à travers les mouvements de tempérance et prohibitionnistes.



Boire a également un genre; même si la perception négative envers les femmes qui consomment de l'alcool, surtout en public, est moindre qu'avant, le double standard n'a pas complètement disparu. Le lieu de consommation, tout comme ce qui est bu, est également porteur de sens. La taverne sera un bastion du « boire entre homme et comme un homme » durant des décennies, alors que le sherry, le champagne ou même le scotch, seront des illustrations d'une certaine réussite sociale, contrairement à la bière, moins chère, plus accessible et produite pour « le peuple ».

### Maison Saint-Gabriel

2146, Place Dublin, Montréal

#### Découvrez la vie au quotidien en Nouvelle-France.

*Enfin de retour, la visite guidée du plus ancien témoin de l'architecture rurale de Montréal!*

Votre guide en costume d'époque vous relate le quotidien des gens qui ont habité cette ancienne maison de ferme. Acquis par Marguerite Bourgeoys en 1668, elle a été le lieu d'accueil des Filles du Roy. Notre Maison vous présente le riche patrimoine de la vie rurale du 17<sup>e</sup> au 20<sup>e</sup> siècle. Une occasion unique de découvrir le passé des campagnes montréalaises. Venez y admirer les objets anciens exposés comme s'ils avaient été utilisés la veille. À travers chaque pièce, votre guide vous fait découvrir l'histoire des pionnières de Ville-Marie. L'aventure des Filles du Roy ne vous aura jamais semblé aussi authentique. Le récit des exploits des sœurs fermières vous étonnera. Nommées métoyères, celles-ci assurent la subsistance des sœurs enseignantes de la Congrégation de Notre-Dame pendant près de trois siècles.



## Exporail, le musée ferroviaire canadien

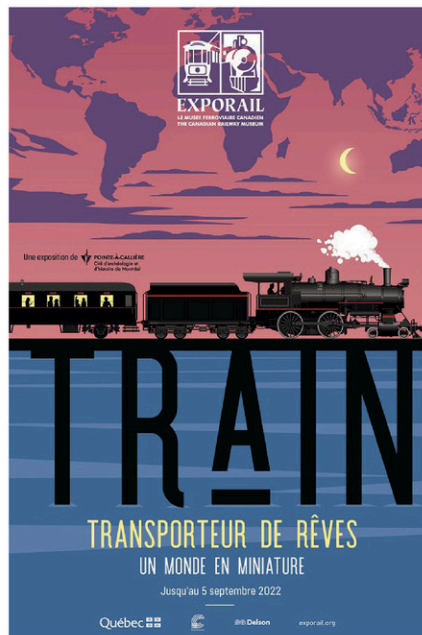
110, rue St-Pierre, Saint-Constant

Jusqu'au 5 septembre 2022

### **Train, transporteur de rêves : Un monde en miniature**

D'abord présentée à Pointe-à-Callière en 2021, l'exposition *Train, transporteur de rêves* a été réalisée par Pointe-à-Callière avec la participation d'Exporail, le Musée ferroviaire canadien. L'exposition présentée à Exporail est ici rebaptisée pour l'occasion *Train, transporteur de rêves : Un monde en miniature*, est consacrée aux trains miniatures qui, au-delà du jeu, imitent la réalité du chemin de fer. Ils renvoient à une histoire grandiose, celle de Montréal, berceau de l'aventure ferroviaire au Canada, et celle des entreprises qui l'ont marquée. Depuis l'avènement de la locomotive à vapeur au 19<sup>e</sup> siècle, le train est synonyme de développement et d'ouverture sur le monde. Il évoque l'esprit d'aventure et de découvertes ainsi que les rencontres, les départs et les retrouvailles sur le quai d'une gare. Pour certains, le train rappelle l'un des premiers jouets de l'enfance, alors que pour d'autres, qu'ils soient jeunes ou moins jeunes, il fait l'objet d'une véritable passion !

Le train est sans contredit l'un de ces objets que l'homme reproduit sans cesse, sous toutes ses formes et de différentes manières. Maquettes fidèles ou simple jeu pour enfants, il existe des petits trains depuis son invention. Cet univers du jeu ouvre sur notre identité, notre enfance et notre ouverture au monde des voyages et de la technologie. La déclinaison des modèles est sans fin et les échelles passent du très petit au très grand. On peut en prendre certains dans nos mains alors que d'autres nous invitent à monter à leur bord.



MEM



# ENCYCLOPÉDIE EN LIGNE

sur l'histoire de Montréal  
et de ses citoyens,  
d'hier à aujourd'hui.

**+ de 600**

articles, images et vidéos  
accessibles gratuitement  
pour votre enseignement

**MEMMTL.CA**

Photo: Archives de la Ville de Montréal, VM94-A0027-010

