

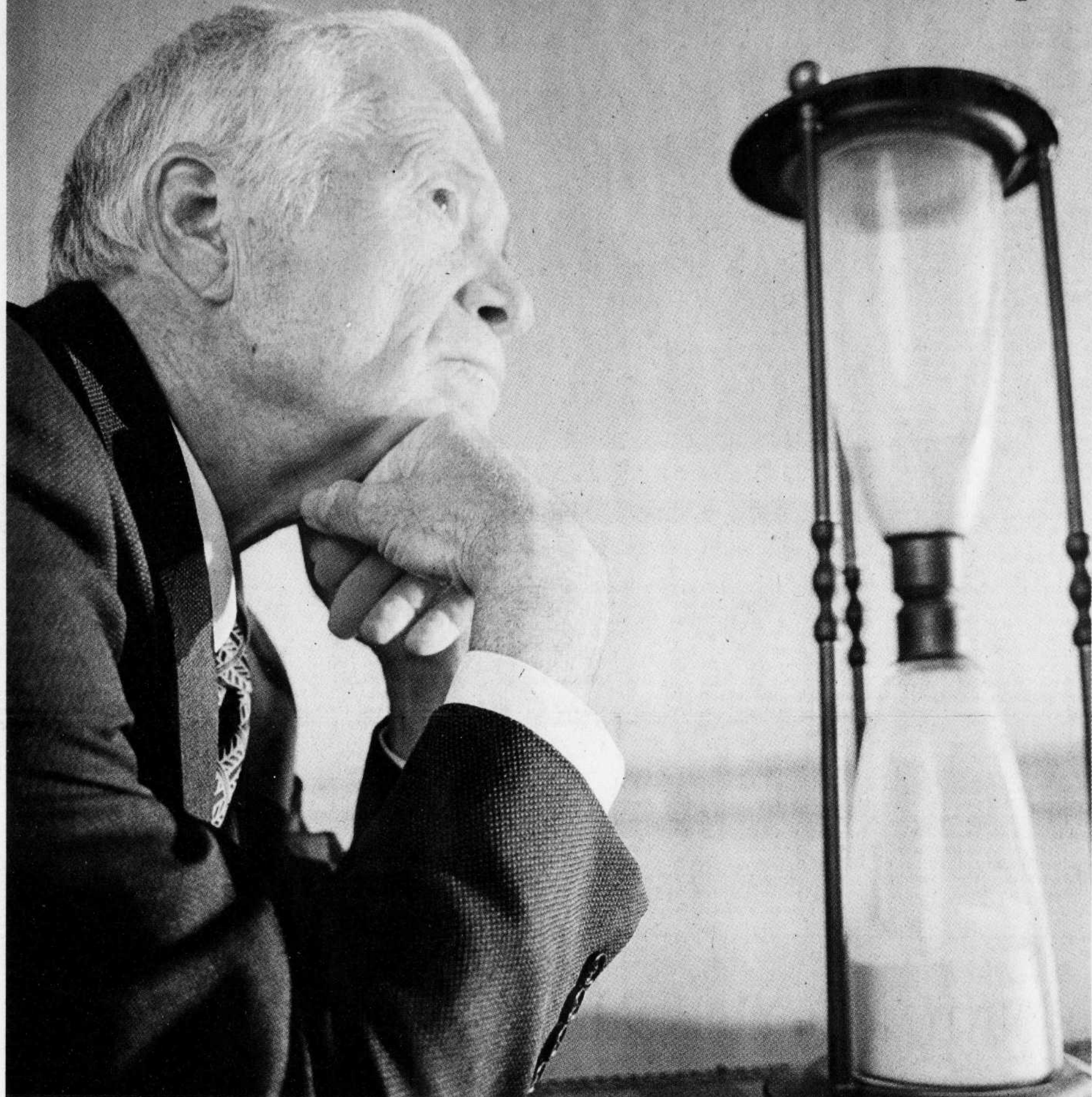
SOCIÉTÉS

CAHIER G

HISTOIRE LE DEVOIR

L'histoire est-elle (dé)passée?

Il n'y a pas qu'au Québec où l'histoire est affaire politique



Non, l'histoire n'est pas passée. Au contraire, l'histoire — la discipline scientifique, la matière enseignée, le récit du passé, ce qui appartient à l'hier — intéresse au point de fasciner. L'histoire n'en finit pas de faire l'objet de furieux débats. Fréquentée par les spécialistes et les dilettantes autant que par les politiques et les idéologues, elle est sous surveillance continue. On comprend pourquoi: l'histoire touche à l'avenir autant qu'au passé. George Orwell l'avait bien compris, lui qui écrivait, dans son fameux ouvrage intitulé *1984*, que celui qui maîtrise le présent contrôle le passé et que celui qui maîtrise le passé contrôle le futur...

JOCELYN LÉTOURNEAU

L'histoire est enjeu social parce qu'il est définisseur d'horizon. On l'a constaté à l'occasion de la tournée qui a accompagné la mise en place du nouveau programme Histoire et éducation à la citoyenneté. Au fond, c'est la crainte de voir les jeunes s'ouvrir à une histoire du Québec différente qui a entraîné la réaction que l'on sait. Cesser de raconter l'histoire convenue de la nation québécoise, c'était en effet, pour nombre d'intervenants, amorcer la déconstruction possible d'une identité reposant sur une conscience historique typée. Pour nombre de critiques, le risque de défaire, par un autre récit du passé, ce que le passé avait apparemment fait du Québec était simplement trop grand. L'avenir pouvant être pensé autrement que dans la suite d'un certain passé, le présent redevient un chantier identitaire.

D'où leur clameur contre l'initiative ministérielle.

Cela dit, on aurait tort de croire qu'il n'y a qu'au Québec que l'histoire est affaire politique. C'est vrai également au Canada anglais. Qui n'a entendu parler de la polémique qui oppose, depuis un bon moment, les partisans d'une histoire nationale (ist) du Canada aux défenseurs d'une histoire sociale de l'expérience historique canadienne? Qui ne se souvient de la charge des anciens combattants contre ceux qui, dans un documentaire sur le bombardement allié de la ville de Dresden, ont offert une autre perspective à l'intervention de la RCAF dans une Allemagne en déroute? Et le débat plus récent sur le point de départ ou la fondation du Canada — 1604, 1608 ou 1867 — qui ne s'en souvient? Décidément, il y a des passés qui ne cessent de ressurgir, passent mal ou ne veulent carrément pas passer...

Le monde n'est pas en reste au chapitre des guerres d'histoire. Chaque fois que l'on envisage — aux États-Unis, en Europe, en Asie, partout — de modifier le programme d'histoire, d'ériger un mémorial, d'orchestrer une fête commémorative ou de tenir une exposition sur un as-

pect délicat du passé national ou mondial, les camps se dressent. Dans certains cas, les luttes ne sont pas que verbales et juridiques, mais physiques et meurtrières. Le passé, à travers l'histoire qu'on en fait, compte parmi les prétextes les plus utilisés par les pouvoirs pour faire valoir leurs prétentions territoriales, politiques ou identitaires. Doit-on reparler de la guerre du Kosovo, du génocide au Rwanda, de la destruction des Juifs d'Europe ou de quelque autre malheur de cet ordre pour s'en convaincre? Avec raison, Paul Valéry disait de l'histoire qu'elle est «le produit le plus dangereux que la chimie de l'intellect a élaboré. Elle fait rêver, ajoutait l'écrivain, elle enivre les peuples, leur engendre de faux souve-

Si on ne peut sortir l'humain de l'histoire, est-il au moins possible d'intervenir sur le passé par l'histoire qu'on en fait?

nirs, exagère leurs réflexes, entretient leurs vieilles plaies, les tourmente dans leur repos, les conduit au délire des grandeurs ou à celui de la persécution, et rend les nations amères, superbes, insupportables et vaines.» On ne saurait toucher plus juste.

Sortir du passé

Pourquoi est-ce ainsi? Peut-on en finir avec l'amour du passé et le culte des ancêtres, avec l'injonction des pères et l'appel de l'ascendance, avec le désir d'enracinement dans une lignée et la volonté de poursuivre un parcours commencé il y a des lustres pour le continuer jusqu'à demain, voire au-delà du temps?

On essaiera en vain de déshistori-

ciser l'humain, qui est un être historique tout autant que politique. Idem pour les peuples, dont Joseph Boubée disait qu'ils doivent éviter à tout prix de laisser croire ou paraître qu'ils sont le produit soudain des guerres ou le fruit contingent de l'évolution humaine. En fait, l'histoire n'a rien de superfétatoire. Elle est un remède contre les déchéances du temps qui s'écoule et qui, dans son flux intarissable, emporte les mémoires en ne laissant souvent que l'oubli comme dépôt de l'action humaine. Face aux discontinuités, polyvalences, légèretés et ambiguïtés du passé, l'histoire introduit ou crée cette épaisseur, ce sens, cette permanence, cette continuité qui permet aux contemporains de vivre leur actualité dans la perspective d'une antériorité qui les interpelle et dans celle d'une postérité qu'ils appellent. C'est dire son importance.

Si on ne peut sortir l'humain de l'histoire, est-il au moins possible d'intervenir sur le passé par l'histoire qu'on en fait? On entre ici en territoire dangereux. Il faut admettre que de laisser entendre que l'être humain, par sa faculté d'interprétation subjective, dispose d'un (certain) pouvoir de rétroaction sur ce qui est objectivement arrivé dans le temps est périlleux comme proposition.

Peut-on faire autre chose de ce qui fut? Peut-on rejouer le passé en fonction des enjeux du présent ou de ceux qui s'annoncent, quitte à gommer le gênant pour ouvrir des brèches salutaires vers l'avenir? La réponse est catégorique: non, on ne le peut pas. Pour autant, l'idée n'est pas congédiée qui veut que,

puisque'il est possible au passé de supporter plusieurs histoires rigoureuses de ce qui fait sa matière, il soit possible de dialoguer avec lui pour le redécouvrir et lui faire avouer ce qu'il cachait ou ce qu'on ne voulait en savoir.

Quelles sont les conditions de ce dialogue? Là est le problème, et il y a ici ample matière à discussion. Mais de soulever la question est déjà une petite libération qui permet de rouvrir le rapport entre passé, présent et avenir. Lançons quelques idées en appât d'une réflexion: le passé est un des lieux de l'homme, mais il ne peut être son horizon; il faut accorder aux prédécesseurs le respect qui leur sied, mais c'est en leur mémoire qu'on agira au présent, non dans la tutelle de leur testament imprescriptible; l'humain est un être historique et d'histoires, mais il s'agit également d'un être de devenir qui n'a de cesse de se régénérer et d'actualiser le récit qu'il offre de sa personne pour passer à l'avenir.

Et du 23 au 25 octobre prochain, ce sont ces questions — et bien d'autres — qui seront abordées par les participants de trois importants congrès, réunis à Québec pour discuter de l'avenir de l'histoire et des histoires d'avenir, des présences du passé et du passé au présent, ainsi que de toutes ces dialectiques temporelles qui, loin d'être abstraites, sont au cœur de l'édification de nos vies quotidiennes et cardinales dans la structuration de nos sociétés.

Jocelyn Létourneau est professeur au département d'histoire de l'université Laval et membre du Centre interuniversitaire d'études sur les lettres, les arts et les traditions (CELAT).

**GUERRE ET MÉMOIRE**

Les perdants perdent la face...

Page 2

**QUÉBEC ET CANADA**

Une histoire commune?

Page 3

DIVERSITÉ

L'histoire s'ouvre à de nouveaux publics

Page 2

ENSEIGNEMENT

Les professeurs demeurent des «passeurs»

Page 3

INSTITUT

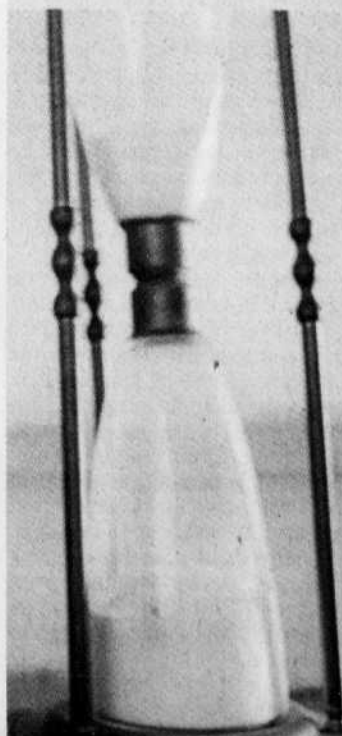
Les historiens de l'Amérique française ont un lieu bien à eux

Page 4

KANESATAKE

Un autre big-bang pour les autochtones

Page 5



HISTOIRE

Guerres et mémoire

Quand les perdants perdent la face...

Dans le monde, les mémoires sont plus que jamais un enjeu

Irak, novembre 2003: à peine huit mois après le début de l'invasion américaine, de nouveaux manuels scolaires sont prêts pour remplacer les anciens, au premier rang desquels les manuels d'histoire. Des Irakiens nommés par les Américains les ont préparés. Aucune image de Saddam Hussein n'a survécu, ni aucune référence au parti Baas; tout objet pouvant porter à controverse a été retiré. Ainsi la guerre du Golfe de 1991, la guerre Iran-Irak, les questions palestiniennes et kurdes... Même les Américains sont absents.

CHRISTIAN LAVILLE

Des guerres au plus haut niveau

Ces guerres d'histoire se déroulent jusqu'au plus haut niveau politique. Ainsi, aux États-Unis dans les années 1980, le Sénat, qui constitutionnellement n'a rien à voir avec l'enseignement, a voté contre un projet de modernisation des programmes d'histoire. En France, depuis la Seconde

Les guerres d'histoire sont

particulièrement

vives

lorsque

des régimes

politiques se

transforment

radicalement

Ce qui se passe en Irak, cette façon de traiter l'histoire scolaire, n'est rien de neuf. Déjà en 1945, une des premières décisions du commandant en chef des troupes d'occupation alliées à Berlin a été de suspendre l'enseignement de l'histoire, soupçonné de propagande nazie. Berlin est alors un champ de ruines, la famine menace... Pourtant, suspendre l'enseignement de l'histoire semble prioritaire pour le commandement allié.

C'est dire l'importance que les pouvoirs ont accordée et accordent encore à l'éducation historique, il y a soixante ans comme de nos jours.

Les guerres d'histoire internes et externes

Depuis, les interventions pour contrôler l'enseignement de l'histoire se sont multipliées à la grandeur de la planète. À la base, il y a la conviction que l'histoire joue un rôle central pour faire connaître et légitimer l'ordre social et pour susciter l'adhésion. Comme en cette matière les points de vue s'opposent, les divergences qui en découlent conduisent souvent à de vraies guerres d'histoire.

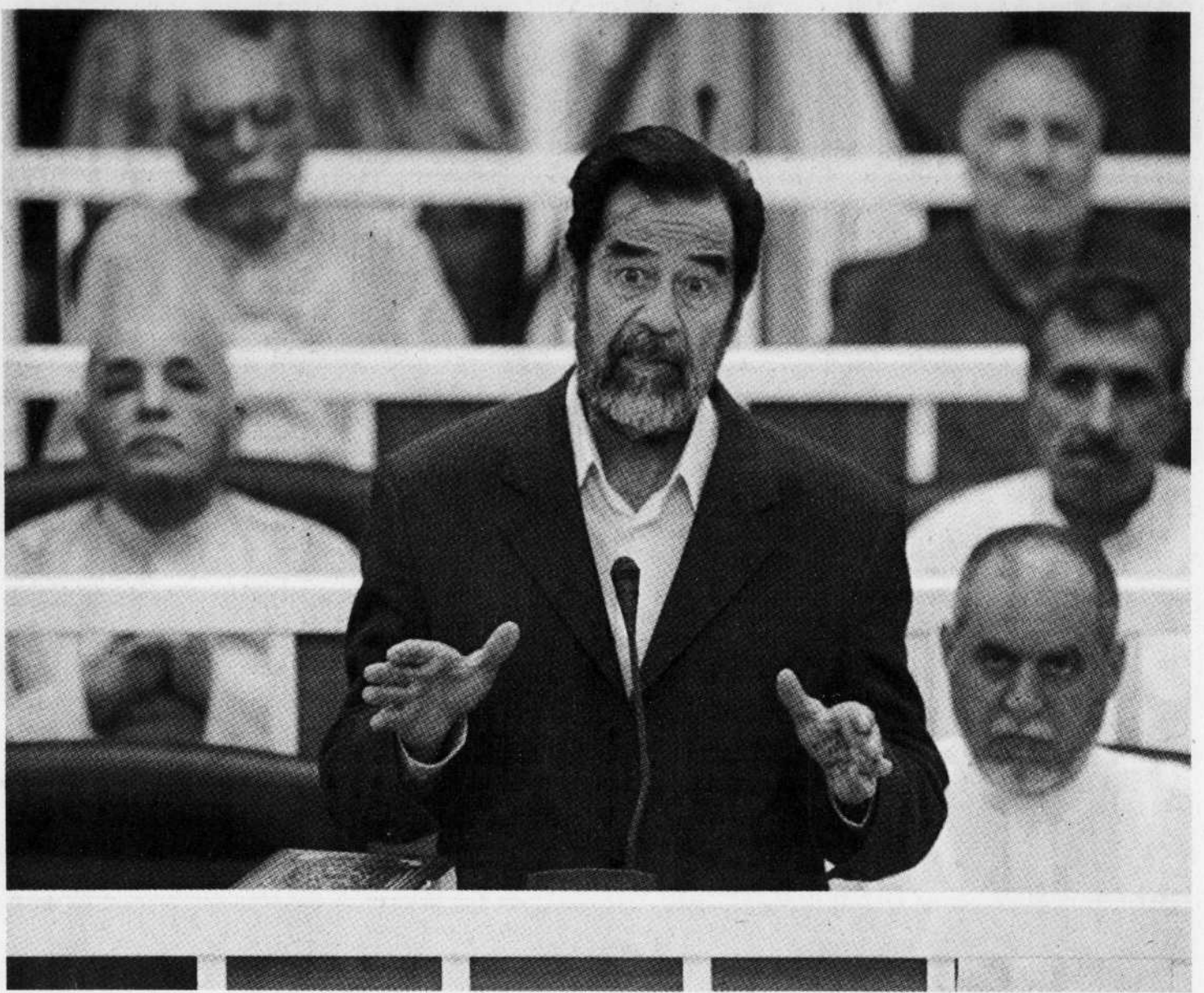
Au Japon, par exemple, le refus d'inscrire dans les manuels des faits de guerre déshonorants, tels des massacres et des exactions commis en Chine et en Corée, entretient depuis des décennies de vifs affrontements diplomatiques entre ces pays. Il y existe également une guerre d'histoire interne, ponctuée de confrontations majeures — avec manifestations, arrestations et procès jusqu'en cour suprême — entre les milliers de Japonais qui demandent le respect de la vérité dans les programmes et les manuels, et les autorités qui le refusent.

Guerre mondiale, presque tous les présidents sont intervenus pour se plaindre de l'enseignement de l'histoire et en demander la réforme. En Angleterre, c'est pour imposer un programme national d'histoire que Margaret Thatcher aurait mené, selon ses mémoires, sa «plus dure bataille».

Au Québec, aucune matière scolaire n'a connu, autant que l'histoire, l'honneur de débats tenus à l'Assemblée nationale. C'est d'ailleurs celle-ci qui, en 1976, a rendu obligatoire l'examen d'histoire en fin d'études secondaires.

Des guerres dans de nouveaux régimes politiques

Les guerres d'histoire sont particulièrement vives lorsque des régimes politiques se transforment radicalement, comme dans les ex-démocraties populaires. En Russie, dès l'avènement du président Eltsine, l'enseignement de l'histoire est suspendu un temps, puis est remplacé selon les vues du nouveau régime. En novembre 2004, le président Poutine déclare que la phase de «destruction de l'ancien système» est terminée et ne donne que quatre mois pour réformer les manuels en conséquence. Il précise que, désormais, «les livres d'histoire doivent susciter dans la jeunesse un sentiment de fierté pour leur histoire et leur pays»...



BOB STRONG REUTERS

En Irak, Saddam Hussein, que l'on voit ici durant son procès tenu à Bagdad en octobre 2005, est disparu des manuels d'histoire.

Si, dans certains cas, les changements sont rapides sinon brutaux, dans d'autres, les débats autour des contenus de l'histoire scolaire perdurent. Ainsi, en Bosnie-Herzégovine, où l'accord de Dayton, en 1995, avait formé des commissions pour préparer un programme scolaire d'histoire nationale. Après plus d'une décennie, on attend encore les résultats. Chacune des trois communautés (Serbes, musulmans, Croates) défend sa propre version du passé, et on voit des écoles où les élèves se séparent en trois classes distinctes au moment du cours d'histoire.

Ailleurs, on préfère laisser pendre la question de l'enseignement de l'histoire, de crainte de rouvrir les plaies du passé. Ainsi,

au Rwanda, quatorze ans après le génocide, l'histoire n'a pas retrouvé une place au secondaire, et en Afrique du Sud, où les discussions relatives au contenu des nouveaux manuels n'ont de cesse depuis la fin de l'apartheid, en 1991.

De nouvelles formes de guerres d'histoire

On a aussi vu apparaître des guerres d'histoire moins directement motivées par l'ordre national ou social. Une de celles-ci concerne la religion. Au Pakistan, l'enseignement de l'histoire a été réorganisé en vue de consacrer l'islam. L'histoire y commencerait avec un prêcheur musulman venu combattre «la domination des cruels brahmanes». Toute évocation de l'in-

douisme est assortie de connotations négatives. Dans l'Inde voisine, au contraire, ce sont les racines historiques hindouistes que l'on cherche à souligner.

L'Europe, enfin, connaît une autre forme de guerres d'histoire. Pour l'essentiel, il s'agit d'imposer, par des lois dites mémorielles, des interprétations officielles de l'histoire. La France est à l'avant-garde du mouvement. Des lois interdisent de douter de faits historiques, comme le génocide des Juifs ou des Arméniens, et de ne pas reconnaître l'esclavage comme un crime contre l'humanité. À l'occasion, ces lois sont assorties de sanctions pénales.

Actuellement, l'Union européenne prépare un projet semblable pour ses États membres.

Les historiens, les professeurs d'histoire et nombre d'intellectuels qui s'y opposent ont formé la récente association Liberté pour l'histoire. Son président, Pierre Nora, un éminent historien membre de l'Académie française, a lancé ces jours-ci un appel appuyé par une pétition mondiale d'historiens. Il y déclare: «Dans un État libre, il n'appartient à aucune autorité politique de définir la vérité historique et de restreindre la liberté de l'historien sous la menace de sanctions pénales.»

Christian Laville est professeur associé au département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage de l'université Laval.

La fin des tours d'ivoire

L'histoire s'ouvre à de nouveaux publics,

La diversité est une constante qui décrit le Québec

Il est grand temps que l'histoire s'ouvre à de nouveaux publics, qu'elle soit plus réceptive à la diversité des composantes de la société québécoise: celles d'aujourd'hui, bien sûr, mais aussi celles d'hier. Il importe que la conscience de vivre dans un monde de plus en plus globalisé, déjà présente dans les travaux des historiens et dans leur enseignement, le soit aussi dans la manière dont les médias en traitent.

MICHÈLE DAGENAI

L'ouverture est devenue nécessaire dans notre époque marquée par le brassage croissant des populations. Pourquoi ne pourrait-elle s'imposer tout autant en regard du passé? De fait, la diversité n'est pas nouvelle au Québec. Elle est même constitutive de son histoire.

Présente dès les débuts du processus d'humanisation du territoire, la diversité se manifeste aussi par la suite, dans la foulée des nombreuses vagues d'immigration et d'émigration qui jalonnent l'histoire du Québec depuis la Nouvelle-France. Encore aujourd'hui, pourtant, le paradigme dominant de l'histoire du Québec est construit en référence à la nation. Ce cadre incite à penser les composantes de la population en termes de cloisonnement ou au mieux de juxtaposition, de nous et des autres.

Le constat est certes plus facile à faire qu'à faire connaître, tant la discussion publique sur l'histoire



La diversité culturelle est déjà bien présente dans les écoles québécoises, surtout dans la région de Montréal.

tourne toujours autour des mêmes préoccupations. La crainte de la dissolution de l'identité collective des Québécois d'origine canadienne-française conduit à crispier le contenu du discours historique, dont les principaux jalons semblent, à maints égards, définis une fois pour toutes. En témoignent les récents débats sur le sens à donner au 400^e anniversaire de Québec et plus encore sur la réforme de l'enseignement de l'histoire nationale au secondaire.

Interroger l'histoire du Québec autrement

À une époque d'ouverture des frontières, de circulation croissante des populations et des idées, des modes de vie et des valeurs, les appels lancés en faveur de la prise en compte de la diversité se multiplient. Ainsi en va-t-il des pères en fonction desquels s'écrit l'histoire des collectivités.

Les historiens savent bien que le phénomène de la diversité n'est pas nouveau, tant le monde a tou-

jours été façonné par les interdépendances, particulièrement depuis l'époque coloniale. Cette perspective est d'ailleurs devenue centrale dans leurs réflexions, sinon dans leurs pratiques. Elle a donné lieu à tout un ensemble de travaux d'histoire comparative, d'histoire croisée ou encore transnationale. Ces nouveaux travaux interrogent le passé à la recherche des interactions, des rencontres et des mélanges, ainsi que des rapports de pouvoir qui en découlent.

Pourquoi ne pas repenser la production et la diffusion de l'histoire du Québec sous ce nouvel éclairage? N'est-ce pas une perspective toute désignée pour abattre les tours d'ivoire érigées entre la majorité et les minorités? De fait, ces tours constituent autant d'obstacles qui donnent à lire la société comme résultat de l'addition de communautés culturelles homogènes et distinctes.

Il importerait donc de revoir autrement les processus historiques de transformation du Québec. Il serait grand temps de remettre en question une conception de l'histoire organisée en fonction d'une trame singulière, présentée comme le socle autour duquel viennent se greffer les diverses cohortes d'immigrants, au gré des vagues migratoires.

L'histoire de la population québécoise apparaît ainsi constituée de couches successives de communautés, invitées à s'intégrer à la nation québécoise dans un mouvement à sens unique. Tout se passe comme si le noyau québécois constituait un bloc compact, s'étant reproduit quasi à l'identique depuis les origines. C'est encore supposer ou soutenir qu'il existe un seul rapport au passé. C'est nier les expériences historiques des diverses collectivités, autochtones comme immigrantes, forcément situées en marge, comme une sorte d'annexe au groupe qui monopolise le récit dominant.

Pour une démarche multiculturelle

C'est une démarche multiculturelle concernant l'histoire québécoise qu'il convient désormais d'adopter: une démarche qui interroge le passé en fonction des différences et des variations par lesquelles la société s'est

construite et se reproduit. Comment faire? En tenant compte de la diversité des parcours, des modes de vie, des rapports au territoire et des expériences des populations qui habitent le Québec. De même, il convient de dénaturaliser les identités collectives de tous les groupes et de les déconstruire, en considérant l'ethnicité comme une catégorie socialement construite et élaborée dans la diversité.

Le corollaire de ce renouvellement du rapport au passé et à l'histoire, c'est bien sûr la fin du grand récit trop longtemps organisé en une narration fermée d'événements choisis, qui en dicte le sens. Ouvrir à la diversité débouche ainsi sur une remise en question des classements et des catégories d'analyse traditionnelles.

L'ordonnement du monde qui nous est familier n'est pas universel; il ne représente pas la seule traduction de la réalité, d'une réalité qui serait objective car étant celle du groupe majoritaire. Par voie de conséquence, élaborer une histoire ou des histoires diversifiées suppose aussi d'accepter que les publics construisent eux-mêmes leur compréhension de l'histoire et, partant, que des visions concurrentes s'expriment. C'est enfin favoriser une large circulation des visions concurrentes qui traversent déjà la discipline historique. De la sorte, les tours d'ivoire qui tiennent encore les historiens à distance du grand public tomberaient, et leurs travaux pourraient enfin connaître la large diffusion qu'on devrait en attendre.

Michèle Dagenais est professeure titulaire au département d'histoire de l'Université de Montréal.

HISTOIRE

« Quelle histoire pour quel avenir? »

Le Québec et le Canada, une histoire commune ?

Le défi à relever consiste à « transmettre au public une histoire libre de toute intervention ou direction politique »

L'Association d'études canadiennes lance le 6^e congrès biennal sur l'enseignement et l'apprentissage de l'histoire, à l'hôtel Pur de Québec, les 24, 25 et 26 octobre prochains, sous le thème *Quelle histoire pour quel avenir?*. Tout comme la plupart des grandes rencontres ayant eu lieu dans la capitale nationale cette année, l'événement soulignera aussi le 400^e anniversaire de la fondation de la ville.

VALÉRIE R. CARBONNEAU

« Comment enseigner l'histoire efficacement? Comment attirer à l'école des publics toujours plus nombreux? Quelle place l'histoire tient-elle dans nos vies quotidiennes? Quels sont les défis de l'histoire et de son enseignement à l'orée du XXI^e siècle? Quel récit proposer du passé, à l'heure des accommodements raisonnables et de la pluralité des identités particulières? »: tels sont les enjeux énumérés par l'Association d'études canadiennes qui seront soulevés par les nombreux spécialistes qui se présenteront à titre de conférenciers lors du congrès.

Maintenant, concernant la question de départ... Québec et Canada; peut-on parler d'histoire commune? Pour Jack Jedwab, directeur général de l'Association d'études canadiennes, la réponse est partagée. « Oui, nous pouvons parler d'histoire commune dans une optique minimaliste puisqu'on peut identifier les événements marquants selon leur chronologie, leurs lieux et les personnages. Par exemple, la Confédération de 1867, la Crise d'octobre, l'échec de l'Accord du lac Meech... C'est donc pertinent ici parce qu'on parle bien de l'évolution du Québec et du Canada à travers ces événements. Et je répondrais à la fois non, dans la mesure où l'histoire

commune implique une interprétation partagée de ces événements marquants. » Ces événements font plutôt l'objet de débats historiques. Et souvent, ces débats s'avèrent essentiels pour renforcer notre vie démocratique.

Double regard

Or les nombreux défis demeurent... La mission et la préoccupation principale des historiens restent de s'assurer que la population ait intégré un tant soit peu de connaissances en regard de sa propre histoire. Pour Michèle Dagenais, professeure titulaire au département d'histoire de l'Université de Montréal, un défi d'autant plus important qui se pose est aussi de libérer les interprétations

de l'histoire du Québec et du Canada de la vision traditionnelle, soit la vision nationale, laquelle s'imprègne souvent d'une connotation nationaliste...

Par ailleurs, un défi plus contemporain, tant pour les historiens que pour les enseignants, serait de toujours s'adapter à l'évolution de la technologie. En cette ère de mondialisation et de progrès technologiques perpétuels, les spécialistes doivent s'assurer que l'histoire du Québec et du Canada demeure à la fois intéressante et pertinente.

Alors que tous accèdent à une information provenant de toutes



La Crise d'octobre 1970 est un de ces événements qui font l'objet au Québec et au Canada de débats historiques.

parts, le danger reste qu'ils se lassent de leurs propres origines. Le véhicule des notions de notre histoire doit ainsi rester au centre de nos priorités, et ce, sans censurer les périodes plus grises de notre passé. Il se doit également d'être prépondérant dans le cyberspace, une façon bien à la mode de s'informer... « Un autre défi majeur des historiens, c'est celui d'être en mesure de proposer des éclairages qui ouvrent des perspectives sur les problèmes actuels, qu'ils soient d'ordre social, économique ou culturel, et sur des thèmes aussi importants que le rapport à la natu-

re et les enjeux environnementaux, la question de la normalité et de l'exclusion sociale, la violence, la transformation de la vie familiale, etc. », renchérit Michèle Dagenais.

Une réforme réussie

Selon Jack Jedwab, les changements apportés au nouveau programme d'histoire du secondaire sont relativement bons. Rappelons que ces derniers visent entre autres à accorder une place plus déterminante aux autochtones et aux groupes minoritaires, dont les non-francophones, dans une démarche où

l'histoire vient refléter le cheminement identitaire québécois.

« A condition que les professeurs aient une bonne marge de manœuvre et que l'histoire reste une source de débats pour les étudiants qui, par la suite, pourront se construire leurs propres discours, c'est une bonne démarche », explique-t-il.

Il admet cependant qu'il est encore trop tôt pour en mesurer les impacts réels.

Ainsi, la tendance que connaît dorénavant notre histoire, soit d'intégrer les Amérindiens et les immigrants, est aussi une bien bonne chose. Comme la société

québécoise n'a jamais été monolithique et a beaucoup évolué ces dernières décennies, cela va de soi... « Il faut considérer cette diversité toujours croissante pour ainsi construire une histoire inclusive autour de laquelle des gens de tous les segments vont se rattacher », ajoute-t-il.

Interférences politiques

Quant à Michèle Dagenais, les différentes problématiques contemporaines rencontrées en histoire sont plurielles. « Un des principaux enjeux qui se posent actuellement est certainement celui des interférences politiques dans la reconstitution et la diffusion de l'histoire. Nombreux sont ceux qui souhaiteraient transmettre du passé une interprétation qui serve leurs objectifs ou leurs causes. Cette tendance à se servir de l'histoire comme instrument pour faire valoir un projet donné est particulièrement marquée du côté de l'éducation historique, tant il s'agit d'une matière largement diffusée, puisque que tous la côtoient au cours de leur formation scolaire », précise-t-elle.

Elle poursuit en ajoutant qu'on craint parfois à tort d'accorder une moins grande importance à l'histoire dans les préoccupations de la société actuelle... « Cette crainte n'est pourtant pas fondée quand on songe à la multiplicité des discours qui se réclament de l'histoire », dit-elle.

« Le défi qui se pose est bien davantage de transmettre au public une histoire libre de toute intervention ou direction politique, une histoire qui lui permette d'exercer son sens critique et lui propose des éclairages susceptibles de nourrir sa réflexion et d'élaborer sa propre compréhension du passé », discours qui vient appuyer les propos d'un Jack Jedwab.

Collaboratrice du Devoir

■ Pour plus d'infos: www.aes-ae.ca

L'enseignement de l'histoire au collégial

Les professeurs demeurent des « passeurs »

Il y a quarante ans, le gouvernement du Québec a créé les cégeps. Il a ainsi ouvert la voie à une vision différente des disciplines enseignées et a jeté un pont entre l'école secondaire et l'université. Cette étape transitoire correspond à une période où le jeune quitte le monde de l'adolescence pour devenir adulte. Quarante ans plus tard, étudiants et matières ne sont plus les mêmes. Les nouveaux défis des enseignants de l'histoire.

EMMANUELLE SIMONY ET J.-LOUIS VALLÉE

Lorsqu'il arrive au collégial, l'étudiant est en questionnement. Cela est encore plus vrai dans les programmes de sciences humaines où différents profils lui sont offerts. C'est dans cette mouvance sous-tendue par la Révolution tranquille que s'inscrivent les cours d'histoire au collégial: permettre à de jeunes adultes d'interroger leur réalité. Par sa position privilégiée, le collégial se situe donc à la croisée des chemins tant pour les jeunes que pour les enseignants, qui se trouvent confrontés à des enjeux pédagogiques, disciplinaires et humains.

Même après toutes ces années et à la suite de nombreuses réformes au collégial, il demeure important de nous questionner à propos de nos pratiques. L'arrivée prochaine de cohortes issues du renouveau pédagogique au primaire et au secondaire est une de nos plus récentes préoccupations. À celle-ci s'ajoute celle, présente depuis la naissance du collégial, de notre appartenance professionnelle. Devons-nous être essentiellement des pédagogues ou des spécialistes de l'histoire? Comment devons-nous conjuguer ces deux préoccupations? Dans la même lignée, cela nous amène à nous interroger sur le monde duquel nous relevons. Sommes-nous principalement dans la continuité du secondaire ou aux études supérieures dans la préparation à l'université?

Nécessaire interrogation

Sans discuter de la manière dont la réforme de l'histoire au collégial a été implantée, il n'en demeure pas moins que, avec le recul, la majorité des professeurs conviennent qu'elle en a poussé beaucoup à s'interroger sur leur démarche, et cela ne peut être que bénéfique. Seulement, dans la mesure où les heures de cours d'enseignement de l'histoire au collégial n'ont pas été augmentées, faire plus de place à la méthode entraîne un choix dans le contenu disciplinaire.

Ainsi, en histoire, où il y a tant de matière à expliquer et à mettre en contexte, devrions-nous au contraire tabler sur les acquis et augmenter nos exigences sur le plan du contenu, pour permettre d'approfondir et de diversifier les connaissances? L'enseignement de l'histoire en sciences humaines au collégial se démarquerait alors du secondaire, favorisant ainsi le passage à l'université.

Malgré les nombreux défis que pose pour nous le renouveau pédagogique au secondaire, et au-delà des transformations que vivent les jeunes adultes dans notre société, le rôle d'enseignant de l'histoire au collégial ferait de nous des passeurs.

S'inscrire dans la continuité

L'augmentation du nombre d'heures en histoire au secondaire soulève une autre question. Les principaux cours offerts en histoire au collégial s'insèrent dans le programme de sciences humaines ou dans celui d'histoire et civilisation.

En sciences humaines, les étudiants ont accès au cours obligatoire d'histoire de la civilisation occidentale et notamment aux cours parfois optionnels d'histoire du temps présent (principalement le XX^e siècle) et de Fondements historiques du Québec contemporain. Le nouveau programme du secondaire en histoire offre une initiation à l'histoire du monde en 1^{er} et 2^e secondaires, un cours sur l'histoire du Québec en 3^e et 4^e secondaires et un cours d'univers social sur le monde contemporain en 5^e secondaire. Quel en sera l'impact sur notre enseignement?

A priori, le secondaire constitue une initiation à une diversité de notions que le collégial doit reprendre et ancrer. Mais un des nouveaux enjeux est d'éviter de faire passer l'enseignement collégial de l'histoire par un prisme qui le transformerait en une simple rallonge de l'enseignement secondaire. L'étudiant collégial, dans cette perspective, n'est pas différent de l'élève du primaire et du secondaire.

Dans notre enseignement, nous devons amener nos étudiants à aller plus loin, soit faire de l'histoire et avoir une perspective historique sur les événements et phénomènes d'hier et d'aujourd'hui. Comme le disait si bien le rapport Parent: « Cette valeur humanisante de l'histoire, cette sagesse qu'on peut y puiser sont assez généralement reconnues. Mais on n'a pas toujours vu aussi clairement l'incomparable instrument de formation intellectuelle qu'on peut trouver dans cette discipline. La connaissance du passé habitue l'intelligence à saisir la notion de temps, de siècle, de génération, mais aussi la notion du temps historique, irréversible, continu, avec ses périodes et ses rythmes divers [...] »

Formations

Bien sûr, toute adaptation de l'enseignement de l'histoire collégial serait dans l'obligation de prendre la teinte de la diversité du réseau collégial, tant dans son respect de la liberté académique des enseignants que des cultures institutionnelles locales. Mais le vrai défi de l'enseignement de l'histoire au collégial est de définir sa place à l'intérieur du parcours secondaire-collégial-universitaire.

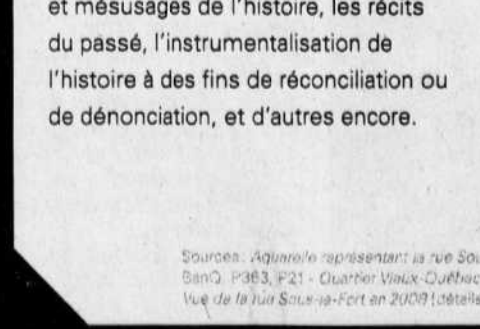
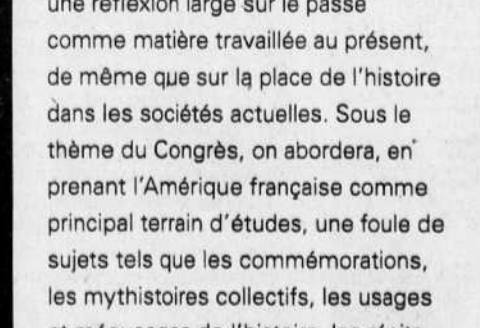
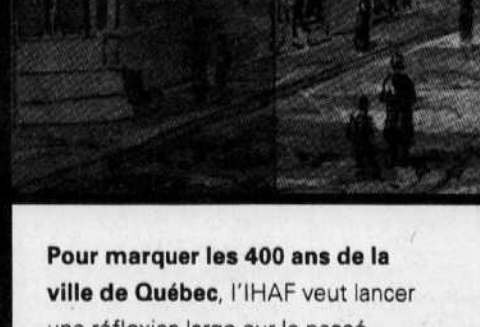
Comment articuler l'enseignement obligatoire de l'histoire au secondaire avec l'initiation aux études disciplinaires de niveau universitaire? Comment faciliter le passage d'une formation citoyenne (au secondaire) à une formation savante (universitaire)? Où auront lieu ces discussions sur ces enjeux? Où seront prises ces décisions? Au moment où les cohortes de la réforme du secondaire se pressent devant nos portes, c'est le moment ou jamais de faire des choix pour la nouvelle génération.

Emmanuelle Simony et J.-Louis Vallée enseignent respectivement au collège Dawson et au Centre d'études collégiales de Montmagny. Leur texte a été écrit en collaboration avec Geneviève Desjardins, du Cégep de l'Outaouais, Lorne Huston, du collège Édouard-Montpetit, Bernard Olivier, du collège Jean-de-Brébeuf, et Martine Dumais, du Cégep de Limoilou.

61^e Congrès de l'Institut d'histoire de l'Amérique française

Présences du passé

QUÉBEC - 23-25 octobre 2008



Pour marquer les 400 ans de la ville de Québec, l'IHAF veut lancer une réflexion large sur le passé comme matière travaillée au présent, de même que sur la place de l'histoire dans les sociétés actuelles. Sous le thème du Congrès, on abordera, en prenant l'Amérique française comme principal terrain d'études, une foule de sujets tels que les commémorations, les mythes collectifs, les usages et mésusages de l'histoire, les récits du passé, l'instrumentalisation de l'histoire à des fins de réconciliation ou de dénonciation, et d'autres encore.

Pour renseignements: www.congresihaf2008.ulaval.ca

ciéq

Centre
interuniversitaire
d'études québécoisesINSTITUT D'HISTOIRE
DE L'AMÉRIQUE
FRANÇAISE

ACN-ARE

1-1

Conseil de recherche et
d'innovation de QuébecSocial Sciences and Humanities
Research Council of Canada

Canada

Sources: Agence de représentation la rue Sous-le-Fort (détails); Fonds Lady Louise Anne Whitworth-Ajmyr, 1831-1927, Banq. P383, P21 - Quartier Vieux-Québec-Basse-Ville, Rue Sous-le-Fort, 1713 (détails); Banq. P560, S1, P1182 - Vue de la rue Sous-le-Fort en 2009 (détails); photo: Emille Lapierre Hntal, CHCQ.

HISTOIRE

Institut d'histoire de l'Amérique française

Internet impose plus de vigilance

Les historiens de l'Amérique française ont un lieu bien à eux

Hier, des archives, aujourd'hui, des sites électroniques. Les historiens aussi constatent que l'histoire importe quand il est question de préparer les futurs citoyens. Quand passé et futur se conjuguent.

MARC VALLIÈRES

Depuis sa fondation, il y a 61 ans, par le chanoine Lionel Groulx, l'Institut d'histoire de l'Amérique française (IHAF) publie une revue scientifique, la *Revue d'histoire de l'Amérique française* (RHAF), et tient chaque année un congrès qui donne l'occasion aux historiens universitaires et professionnels de diffuser les résultats de leurs recherches et de confronter leurs réflexions sur les méthodes, approches et pratiques de l'histoire, tant au Québec que dans la francophonie nord-américaine.

Progressivement depuis les années 1960 et 1970, étudiant-e et professeur-e ont pu y constater des transformations profondes de la discipline historique, au gré des contacts avec les autres disciplines des sciences sociales, avec des courants théoriques et méthodologiques qui ont confronté une histoire traditionnelle à des thématiques nouvelles et aux technologies informatiques de traitement de l'information, devenues maintenant omniprésentes.

Univers social

Que ce soit dans la RHAF, lors des congrès ou dans des interventions publiques occasionnelles, l'IHAF et ses membres s'engagent dans des questions plus contemporaines qui affectent la place de l'histoire dans la société québécoise. C'est le cas de l'enseignement de l'histoire au secondaire, tant pour la formation des enseignants à ce niveau que pour les récents changements apportés au programme de ce qui est devenu un volet de l'« univers social ». Les historiens ne sont pas les seuls à saisir l'importance du contenu de la formation des futurs citoyens concernant un passé qui a façonné la société et les débats politiques qui l'animent autour des choix actuels et futurs qui la confrontent. On a pu le constater dans les vifs débats que l'introduction du nouveau programme a suscités.

Au-delà des débats publics autour de l'histoire, l'Institut se préoccupe beaucoup des ressources documentaires qui permettront aux historiens et aux chercheurs d'aujourd'hui et de demain de construire une histoire qui dépassera les apparences et les impressions et qui pourra s'appuyer sur des documents d'archives des instances gouvernementales, des entreprises, des associations et des personnes qui peuvent témoigner du monde politique, social et culturel dans lequel elles ont vécu. De ceux des premiers ministres aux simples députés, des enseignants universitaires aux syndicalistes, des leaders féministes aux membres des communautés religieuses, nombreux sont les fonds d'archives qui réussissent à survivre au recyclage de leur support et se retrouvent dans des dépôts d'archives privés, des musées ou dépôts publics en région et dans les grands organismes nationaux, tels Bibliothèque et Archives nationales du Québec (BANQ) ainsi que Bibliothèque et Archives Canada (BAC). Ce sont les archivistes qui assurent la conservation, le traitement et l'accessibilité de ces fonds documentaires aux chercheurs. Leur formation de base en histoire et les liens qu'ils entretiennent avec les historiens et historiennes les préparent bien à jouer un rôle crucial dans le repérage et la sélection des instruments de la recherche historique future.

En direct dans Internet

Dans la dernière décennie, tant BANQ que BAC se sont établies



Le centre d'archives de BANQ, à Montréal.

PEDRO RUIZ LE DEVOIR

L'expérience française

Penser « nous » est aujourd'hui présent et parfois sensible à l'échelle mondiale

Les situations vécues suggèrent un nouvel appel au comparatisme

L'idée d'histoire qui s'est installée dans notre modernité occidentale vers la fin du XVIII^e siècle s'est faite universelle. Mais l'histoire — comme production historiographique méthodique, comme matière scolaire, comme désir et besoin explicitement installés au sein de la vie sociale — se réalisa en fait dans les cadres nationaux, en se permettant d'y approprier une charge gratifiante de référence à l'universel.

HENRI MONIOT

Les années 50 et 60 du XX^e siècle voient enfin les sociétés non européennes être admises diversement dans l'historiographie. Et, s'agissant de l'histoire enseignée en France, les programmes publiés en 1959 pour entrer en vigueur en 1963 renouvent vivement la fréquentation du monde contemporain en classe de terminale du lycée: on y étudiera l'histoire du monde de 1914 à nos jours, au premier trimestre, et les grandes civilisations du monde contemporain, aux deux autres trimestres.

La novation était majeure à trois titres: le reste du monde devenait pensé délibérément pour lui-même, les autres civilisations étaient vues comme nos contemporaines et non plus placées dans un passé plus ou moins lointain et arrêté. Une réalité supranationale et supra-étatique forte (les dites civilisations) recevait droit de cité et voyait son intelligibilité historiographique confiée à des enrancements dans des durées plutôt qu'à des essences ou à de « grands récits ». Dans un des manuels proposés par les éditeurs en 1963, Fernand Braudel écrit toute la partie relative aux civilisations et développa la nouvelle notion de l'enseigne d'une « grammaire des civilisations ». Le programme, surprenant pour beaucoup, n'eut qu'une vie courte, mais ses raisons intellectuelles et ses effets d'ébranlement sont restés quelque peu.



Des immigrants illégaux en détention en Espagne

ANTON MERES REUTERS

Ce « nous »-là

Nous sommes entrés récemment dans une situation qui appelle plus directement la pensée d'une histoire mondiale. L'ingrédient moteur de la pulsion historiographique — penser « nous » — est aujourd'hui présent et parfois sensible à l'échelle mondiale. Nous avons des occasions concrètes, vitales, effectives et non plus seulement philosophiques et religieuses de penser « nous » au sein de l'humanité.

Le monde est devenu la scène visible d'interrelations, d'interactions, d'intercommunications et d'intersubjectivités en marche. Penser « nous » appelle couramment une représentation du passé de ce nous, une organisation de ce passé, une demande partagée d'intelligibilité ou de sens faite à ce passé. Mais le paysage nouveau ne se réduit pas à cette donnée, il est plus complexe. La mondialisation est grosse de pressions et de luttes et elle provoque aussi imaginations reconfigurantes et références nouvelles. Les migrations développent des situations de voisinages multiculturels. La

créolisation est devenue un mode normal et revendiqué de vie culturelle, introduisant une diversification des modes d'identification des êtres et des groupes, déstabilisant le présupposé d'espaces culturels homogènes et la prétention d'asseoir sur eux l'espace politique, et troquant parfois la métaphore des « racines » contre celle du « rhizome ».

Les historiens entrent aujourd'hui dans la mise en lumière de nouveaux objets, très vastes sinon mondiaux: histoires communes de grands espaces qui sont des carrefours humains sur le temps long, histoire d'expériences humaines mêlées et productrices de métissages (par exemple Serge Gruzinski, *La Pensée métisse*, Paris, Fayard, 1999)...

L'histoire mondiale est bien devenue un horizon concret et manifeste, qui mobilisera souvent la pensée. Est-elle pour autant un sujet direct d'étude? Elle ne provoque guère le projet d'un « grand récit »! Mais Robert Bonnaud attire l'attention sur certaines convergences et sur des parallèles

lismes synchroniques profonds qui peuvent être constatés à grande distance les uns des autres et, dépourvus de contacts, pour en rendre compte, l'idée de « tournants historiques mondiaux » déjà repérés avant lui...

On ne s'étonnera pas que la situation évoquée suscite chez les historiens un nouvel appel au comparatisme, dont bien des exemples pourraient être donnés. Particulièrement significative et originale est l'étude de Gérard Bouchard, dans *Genèse des nations et cultures du Nouveau Monde* (Montréal, Éditions du Borel, 2001), qui embrasse les sociétés, les nations, les cultures du Nouveau Monde (y compris l'Afrique du Sud et l'Australasie) — ces collectivités neuves où l'indépendance fut l'œuvre des descendants de colons — histoire très construite, modélisatrice et problématique, et arrimée aussi aux débats et aux sentiments de la cité présente.

Henri Moniot est rattaché à l'Université de Paris-Diderot.

Enseignement en univers social

Il est normal que « l'histoire puisse prendre une couleur subjective »

Le 400^e de Québec force la réflexion

L'Association québécoise pour l'enseignement en univers social (AQEUS) tiendra son congrès en même temps que celui de l'Association d'études canadiennes (AEC), d'autant que la présidente de l'AQEUS, Lise Proulx, fera un saut au congrès de l'AEC pour participer à une table ronde qui portera sur la question suivante: les enseignants se parlent-ils d'un niveau à l'autre? Qu'en est-il de tout cela? Réponses en compagnie de Mme Proulx.

THIERRY HAROUN

L'AQEUS, qui regroupe principalement des enseignants du niveau secondaire en univers social, mais aussi plusieurs enseignants des niveaux primaire, collégial et universitaire de même que des didacticiens et des étudiants, tiendra son congrès à Québec du 23 au 25 octobre prochain. Si le thème général de ce congrès sera le même que celui de l'AEC, soit *Quelle histoire pour quel avenir?*, nous aurons un thème spécifique, soit *Réalités et territoires en marche depuis 400 ans*, précise Lise Proulx, également conseillère pédagogique à la commission scolaire des Affluents.

La conférence d'ouverture sera donnée par l'éminent historien qu'est Jacques Lacoursière. Cette communication portera sur le thème suivant: « Enseigner l'histoire, un métier formidable mais combien dangereux », rappelle Mme Proulx. À ce propos, elle souligne justement que l'histoire peut prendre différentes formes, selon celui qui la raconte. Au niveau secondaire, nous avons un programme bien précis à suivre. Mais, évidemment, l'histoire peut toujours être orientée selon le point de vue de l'auteur.

« L'histoire, poursuit-elle, n'est pas une science exacte comme peuvent l'être, par exemple, les sciences appliquées. Il y a certes des points de vue, mais il y a aussi les faits et l'interpré-

tation des faits. C'est normal que l'histoire puisse prendre une couleur subjective. » Cela dit, le congrès de l'AQEUS — et l'appellation « univers social » au niveau secondaire prend désormais le relais des sciences humaines, soit la géographie, l'histoire et l'éducation économique — compte accueillir de 300 à 400 personnes, qui auront notamment l'occasion de participer à une soixantaine d'ateliers en tout genre.

Il s'agit de consulter la documentation pour s'apercevoir qu'il y en aura pour tous les goûts. Par exemple, l'atelier *Temps, espace et société...* des outils présentera les résultats d'un projet de développement pédagogique en univers social au premier cycle du primaire qui a été réalisé en 2007-2008. Un autre atelier présentera, pour chacun des cycles du primaire, des réseaux d'œuvres de littérature de jeunesse susceptibles de permettre d'engager une réflexion sur la guerre en général et sur plusieurs guerres en particulier.

Il sera aussi question de la démythification du travail d'un archéologue, avec des exemples d'artefacts ainsi qu'une invitation à la découverte de 12 000 ans d'histoire (trousses éducatives sur l'archéologie québécoise). Et, puisque l'anniversaire de la Vieille Capitale s'impose, on parlera de Québec la militaire, de Québec la muséale et de Québec la patrimoniale. Notons en-



Le congrès de l'Association québécoise pour l'enseignement en univers social se tiendra à Québec, fin octobre.

MATHIEU BÉLANGER REUTERS

fin qu'il sera également question de « la petite histoire de l'électricité au Québec de 1962 à nos jours ». On apprendra dans cette présentation que la nationalisation de l'électricité en 1963 avait nécessité un emprunt à New York, entre autres choses.

Écoutons-nous

« Nous allons aussi héberger les ateliers de l'Association des didacticiens et didacticiennes en sciences sociales et humaines », tient à préciser Lise Proulx, qui fera d'ailleurs un saut au congrès de l'Association d'études canadiennes pour participer à une table ronde qui portera sur la question suivante: les enseignants se parlent-ils d'un niveau à l'autre?

C'est-à-dire? « Au sein même du niveau secondaire, il est difficile d'asseoir les enseignants ensemble pour qu'ils se parlent, et ce, pour différentes raisons; ils n'ont pas les mêmes locaux, ni les mêmes horaires, ils ne sont pas disponibles en même temps, etc. Il existe aussi une culture de l'individualité, du genre: « Je suis dans ma classe, c'est moi le maître ». » Toutefois, ajoute-t-elle, des solu-

tions sont proposées afin de bâtir des ponts. « On tente d'implanter, dans le cadre du nouveau pédagogique, une planification par cycle, en regroupant de ce fait deux années scolaires, afin de favoriser les échanges entre professeurs. Ça commence à changer, mais c'est encore difficile. »

Plus encore, s'il est difficile de se parler entre professeurs du niveau secondaire, fait remarquer Lise Proulx, « imaginez quand il est question de se parler entre professeurs des niveaux primaire et secondaire. Malheureusement, les gens travaillent en vase clos. Ça fait deux ans que ma collègue — une conseillère pédagogique au niveau primaire — et moi tentons de réfléchir et de trouver des solutions afin d'établir un arrimage entre ces deux niveaux scolaires. Les ponts sont à bâtir. Je suppose que cette problématique se pose aussi entre les niveaux collégial et universitaire. C'est d'ailleurs ce qu'on va apprendre lors de cette communication. » Bon débat...

Collaborateur du Devoir

HISTOIRE

Enseigner à Kanesatake

Le big-bang autochtone n'a rien à voir avec l'autre...

La Renaissance s'ouvre sur ces premiers colons qui arrivent

Durant une dizaine d'années, les élèves mohawks du Centre d'éducation Rathente, de Kanesatake, ont appris l'histoire telle que vécue par leurs propres ancêtres. Un enseignant leur a montré le passé vu sous l'angle de ceux qui ont peuplé le territoire d'Amérique bien avant l'arrivée des Anglais et des Français.

RÉGINALD HARVEY

Michael Rice enseigne cette année le nouveau cours d'éthique et de culture religieuse à la L. T. M. High School de Deux-Montagnes, une école secondaire de la commission scolaire Sir-Wilfrid-Laurier qui reçoit environ 750 élèves. Comme il le mentionne, c'est un énorme contraste avec son expérience précédente, lors de laquelle il a transmis pendant dix ans son savoir sur l'histoire des peuples autochtones, dans une école secondaire accueillant une cinquantaine de jeunes Mohawks: «Là où j'étais auparavant à Kanesatake, on enseignait l'histoire de la province et la géographie, mais on avait aussi inséré un programme d'études autochtones sur l'histoire locale, celle de la nation mohawke.»

Il résume le contenu du cours: «On donnait aux élèves trois points de vue, celui des francophones, des anglophones et celui de la vision du monde par les Mohawks. Voilà ce que j'ai fait pendant dix ans, mais maintenant que je suis ici, je n'ai pas encore eu la chance d'enseigner l'histoire autochtone; dans le nouveau programme d'éthique et de culture religieuse, on va sûrement en discuter et exprimer cette réalité.» En attendant, il se tourne vers son passé d'enseignant à Kanesatake.

Une version bien différente

M. Rice rapporte que les élèves apprenaient en tout premier lieu

l'histoire de la création du monde et la façon dont le peuple mohawk s'est inscrit dans ce processus. Le big-bang autochtone n'a rien à voir avec l'autre et relève d'un étroit contact avec la nature: «Au tout début, il y avait le "Sky World", ou le monde du ciel, d'où une dame est tombée dans un trou d'une grande noirceur jusqu'au milieu d'un vaste plan d'eau, sans terre ni continent; à cet endroit, elle a été sauvée par les oies; les oies et les canards ont parlé à d'autres mammifères dans l'eau, soit avec une grande tortue, avec des castors et avec des rats musqués, au sujet du sort réservé à la dame. Qu'est-ce qu'ils ont dit? Ils se sont demandé quoi faire avec cet être féminin, parce qu'ils ne possédaient même pas les mots pour désigner une femme. C'est alors que le rat musqué, la loutre et le castor ont dit qu'ils avaient entendu leurs grands-parents affirmer qu'il y a un sol tout au fond de ce grand plan d'eau. Ils ont décidé chacun son tour de plonger pour atteindre ce sol.»

L'histoire ne s'arrête pas là: «Auparavant, la dame avait dit aux animaux que, en tentant d'arrêter sa chute, elle avait réussi à s'agripper à un arbre énorme situé dans le trou, dont elle avait arraché quelques racines; il était donc possible pour elle de créer un nouveau monde si elle pouvait trouver un peu de sol pour y mélanger ces racines.»

Voilà donc comment se raconte la création du monde en 1^{er} secondaire.



Une enseignante prépare ses cours dans une école autochtone.

JULIE GORDON REUTERS

Les relations entre autochtones et Européens

M. Rice décrit les autres sujets abordés par la suite en 1^{er} secondaire: «On parle de la création de la Confédération des Iroquois, dont le fondateur fut Dekanawida, chef huron, qui a également été le peace-maker [pacificateur] de la Grande Paix entre les nations; on explique en même temps l'histoire de la Ligue des Iroquois. On explique aussi le système du clan et les rapports entretenus par les Mohawks avec les autres nations.»

Voilà à quoi ressemblait le pro-

gramme en 2^e et 3^e secondaire: «On aborde plus en profondeur la création du monde et la fondation de la Ligue des Iroquois. Par la suite, on commence à décrire la période de la Renaissance avec les contacts avec les premiers colons, avec les Anglais, avec les Hollandais et avec les Français; les relations débütent alors avec la Nouvelle-France et la Nouvelle-Angleterre. En empruntant cette voie, les jeunes commencent à apprendre l'histoire des précolombiens et la période des contacts plus étroits avec les gens venus d'un autre continent.»

Les Premières Nations ne partagent pas nécessairement la vision des blancs au sujet de ces échanges: «Oh non! Ça montre le point de vue des autochtones, comment ils ont perçu les Anglais et les Français, ce qu'étaient les relations qui n'étaient ni négatives ni positives. On vivait dans une période de fluctuation durant laquelle des échanges ont eu lieu, et, en d'autres moments, il y avait du mécontentement à cause de l'incompréhension émanant des différences à se comprendre dans trois langues différentes. Il y avait égale-

ment les obstacles inhérents aux différentes croyances: se trouvaient en présence les catholiques francophones, les protestants anglophones et les autochtones avec leur propre spiritualité.»

Une bonne préparation

Une pareille démarche tentait de montrer aux jeunes les causes ou les sources du mécontentement de chacune des parties, pour qu'ils possèdent une meilleure compréhension globale de l'histoire, ce qui s'est avéré profitable pour les élèves de 4^e secondaire, comme le laisse savoir l'enseignant: «À Kanesatake, ils ont très bien réussi le cours d'histoire obligatoire 414 parce qu'ils possédaient déjà une bonne connaissance de notre façon de vivre avant l'arrivée des blancs. Nous, on a ajouté, pour enrichir ce cours, l'histoire contemporaine des autochtones à la période où il est question de l'histoire de la Nouvelle-France, de la Nouvelle-Angleterre, du Québec et du Canada. On explique les réalités d'aujourd'hui.»

Michael Rice aborde d'autres aspects de la formation à savoir plus culturelle: «Durant les trois premières années du secondaire, ils ont suivi un cours sur la langue mohawke et sur les beaux-arts autochtones. Malheureusement, le programme était trop chargé en 4^e secondaire pour continuer cet enseignement, mais ils ont repris ces apprentissages en 5^e secondaire.» Les jeunes ont été encouragés à pousser plus loin leur incursion dans la vie ancestrale toujours vivante de leur peuple: «On les a invités à le faire dans des activités parascolaires et à aller dans les maisons longues au moment où se déroulent les cérémonies traditionnelles pour partager des échanges de croyances.»

Collaborateur du Devoir

Du manuel imprimé au manuel électronique

La toile est devenue un manuel scolaire

Un milliard d'internautes seront prêts à entreprendre un nouveau rapport au savoir

Au XVII^e siècle, Comenius avait résumé, dans son ouvrage intitulé *La Grande Didactique*, les grands principes sur lesquels il tablait pour faire en sorte que les manuels soient des outils efficaces afin de mieux faire apprendre: il proposait la conception de livres illustrés qui devaient contenir les informations les plus variées afin que l'élève puisse avoir accès aux documents, tant figurés qu'écrits, nécessaires à ses apprentissages.

LUC GUAY

Comenius souhaitait dès le XVII^e siècle que les manuels contiennent le plus d'illustrations possible afin de rendre concrets les concepts abordés. S'il avait vécu au XXI^e siècle, Comenius aurait certainement saisi l'occasion d'intégrer les technologies de l'information et des communications (TIC) à ses outils d'apprentissage! Pourquoi? C'est que les TIC offrent un accès quasi illimité à des informations tant écrites que figurées et audiovisuelles et elles favorisent la réalisation de trois opérations intellectuelles se rapportant à la gestion des connaissances, soit traquer des informations pertinentes, traiter ces informations et enfin partager les expertises, les expériences, les ressources documentaires construites ou réalisées au cours des deux opérations précédentes.

L'explosion des informations nous oblige de plus en plus à utiliser des moteurs de recherche performants

Traquer des informations pertinentes

L'explosion des informations nous oblige de plus en plus à utiliser des moteurs de recherche performants afin de retracer les données pertinentes aux situations-problèmes que nous souhaitons résoudre. Il existe bien entendu quelques répertoires de sites Web se rapportant à des périodes ou à des réalités historiques analysées par des praticiens et des chercheurs reconnus, mais il reste qu'on ne peut se priver des informations qui se retrouvent dans les quelque 10 milliards de pages visibles du Web (et que dire du Web invisible!)

D'ailleurs, le fer de lance de la troisième génération du Web, que l'on qualifie de Web 3.0, sera sémantique selon ses promoteurs, c'est-à-dire que les prochains moteurs de recherche comprendront mieux les requêtes des utilisateurs puisqu'ils pourront relier logiquement les données recherchées grâce à une nouvelle forme que prendront les URL (les adresses utilisées pour accéder aux sites Web). En effet, les prochains URL ne se limiteront plus aux HTTP et aux HTML, car ils contiendront un troisième élément que

l'on nomme RDF (Resource Description Framework), qui permettra d'identifier rapidement et efficacement l'objet des requêtes.

Enfin, le manuel électronique ne se limite pas au Web, mais il peut aussi épouser une facture plus «matérielle», tels les DVD qui permettent d'emmagasiner près de 5 gigaoctets de données; à titre d'exemple, les 30 gros volumes de l'*Encyclopédie Universalis* sont compris dans un DVD qui contient, en plus, des milliers de séquences vidéo!

Traiter les informations retenues

Le manuel électronique ne donne pas uniquement accès à des informations, mais il contient également des outils de traitement de l'information qui permettent d'effectuer, à partir d'une base de données, la compilation d'informations pertinentes qui peuvent être regroupées, puis comparées et organisées dans des tableaux, et enfin analysées pour des études plus fines, avec de puissants logiciels tels que SPSS et Nvivo.

On retrouve aussi des logiciels de cartes conceptuelles et de lignes du temps qui permettent d'organiser les informations retenues afin de construire les connaissances recherchées.

Partager les connaissances construites

Le manuel électronique dispose aussi d'une panoplie de logiciels de communication qui favorisent d'autant plus le partage d'expertises, d'expériences et de nouvelles données. Les forums, les wikis, la baladodiffusion permettent ces échanges, tandis que les logiciels de clavardage et de blogues favorisent la socialisation si importante dans la constitution de communautés de pratiques et d'apprentissage.

De plus, les tableaux électroniques (les *smart board*) permettent la présentation de données partagées par les pairs; enfin, les caméras Web (les *Webcams*) jouent un rôle important afin de briser l'effet d'isolement que ressentent certains utilisateurs qui souhaitent des contacts «humains» plus visibles!

Utopique que tout cela? Eh bien, non! Plusieurs chercheurs et praticiens y travaillent depuis les années 1990; j'ai d'ailleurs conçu avec une équipe d'étudiants de l'Université de Sherbrooke un tel manuel électronique d'histoire générale en 1996. Ces recherches m'ont permis de mettre en place en 1997, en collaboration avec des collègues du département d'histoire, un programme de maîtrise en histoire offert uniquement en ligne!

Plus près de nous, en 2006, j'ai participé à la mise en ligne d'un autre programme de maîtrise en enseignement au secondaire. Tout cela pour souligner l'émergence d'un nouveau rapport au savoir qui est et sera plus près des pratiques des *digital natives*, c'est-à-dire la génération des jeunes qui sont nés avec les TIC et qui se trouvent maintenant... à l'université! Soulignons aussi que le milliard d'internautes (prévus en 2010) sont déjà, eux aussi, prêts à entreprendre ce nouveau rapport au savoir.

Luc Guay est professeur titulaire à l'Université de Sherbrooke.

LES CANADIENS ET LEURS PASSES
CANADIANS AND THEIR PASTS

SCRUTER LA CONSCIENCE HISTORIQUE DES CANADIENS

EXPLORING THE HISTORICAL CONSCIOUSNESS OF CANADIANS

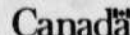
www.lescanadiensetleurspasses.ca

www.canadiansandtheirpasts.ca

Une alliance de recherche université-communauté
A Community-University Research Alliance



Conseil de recherche en sciences humaines du Canada
Social Sciences and Humanities Research Council of Canada



QUELLE HISTOIRE POUR QUEL AVENIR ?

Sixième biennale sur l'enseignement, l'apprentissage et la communication de l'histoire

Sous la coprésidence de Jocelyn Létourneau
et Christian Laville, professeurs à l'Université Laval

24 - 25 OCTOBRE 2008

DES THÈMES INTÉRESSANTS ET AUDACIEUX...

- Les médias et l'histoire
- Quelle histoire pour le Québec ?
- Quelle relation les Canadiens, les Américains et les Australiens entretiennent-ils avec le passé ?
- Repenser l'expérience historique canadienne
- Raconter l'histoire des groupes culturels au Québec
- L'histoire comme industrie culturelle
- Les musées et leurs publics
- Éduquer différemment à l'histoire : retour sur Les grands mystères de l'histoire canadienne
- Partir d'enjeux délicats pour enseigner le cours Histoire et éducation à la citoyenneté
- Nature et importance de la pensée historique à l'école secondaire
- Présenter, raconter les tragédies historiques
- Sortir du canon national ?
- Écrire l'histoire des Premières nations et des Métis
- Faire de l'histoire publique : implications et conséquences
- Intéresser les non-historiens à l'histoire : défis et enjeux
- Guerres d'histoire et censures d'État
- Enseigner l'histoire en milieu autochtone
- Pédagogies d'hier, pédagogies d'aujourd'hui
- L'histoire locale partagée grâce à une technologie simple
- L'usage des dossiers du service militaire pour la recherche historique
- Les enseignants se parlent-ils d'un niveau à l'autre ?
- Les jeunes et l'histoire
- Histoire d'ici, histoire d'ailleurs : laquelle enseigner ?
- Enseigner l'histoire en anglais au Québec, en français dans le ROC
- Écrire l'histoire, négocier le passé dans les sociétés divisées
- L'impact des nouvelles technologies sur l'enseignement de l'histoire
- L'histoire à l'heure des accommodements raisonnables
- Quel avenir ?

DES CONFÉRENCIERS CONVAINCANTS ET TALENTUEUX...

- Sirma Bilge, Université de Montréal
- Frédéric Boily, Université de l'Alberta
- Mathieu Bouhon, Université catholique de Louvain
- Luigi Cajani, Université de Rome - La Sapienza
- Jean-François Cardin, Université Laval
- Jean-Pierre Charland, Université de Montréal
- Andrew Cohen, Université Carleton
- Margaret Conrad, Université du Nouveau-Brunswick
- Michèle Dagenais, Université de Montréal
- José del Pozo, UQAM
- Bernard Descôteaux, Le Devoir
- Lon Dubinsky, Association des musées canadiens
- Michel Ducharme, UBC
- Christopher Dummitt, Université Trent
- René Durocher, Université de Montréal
- Jean-Marie Fecteau, UQAM
- Michèle Forest, Commission scolaire de la Côte-du-Sud
- Gerald Friesen, Université du Manitoba
- Donald Fyson, Université Laval
- Patrick Garcia, IUUFM-Vincennes
- Allan Greer, Université de Toronto
- Maria Grever, Erasmus University
- Luc Guay, Université de Sherbrooke
- Paula Hamilton, University of Technology, Sydney
- Alice Herscovitch, Centre commémoratif de l'Holocauste, Montréal
- Lorne Huston, cégep Edouard-Montpetit
- Mostafa Hassani Idrissi, Université Mohammed V, Rabat
- José Igartua, UQAM
- Bogumil Jewsiewicki, Université Laval
- Jacques Lacoursière, Québec
- Marius Langlois, ministère de l'Éducation, Québec
- Gilles Laporte, cégep du Vieux-Montréal
- Christian Laville, Université Laval
- Jocelyn Létourneau, Université Laval
- Stéphane Lévesque, Université d'Ottawa
- Pierre L'Heureux, collège Dawson
- Henri Moniot, Université Paris-Diderot
- Christian Morissette, collège régional Gabrielle-Roy, Winnipeg
- Deborah Morrison, Société d'histoire nationale du Canada
- Desmond Morton, Université McGill
- Delphin Muise, Université Carleton
- H. Vivian Nelles, Université McMaster
- David Northrup, ISR, Université York
- Loraine O'Donnel, Québec
- Candy Palmater, ministère de l'Éducation, N.-É.
- Sarah Pashagumskum, Cree School Commission, Québec
- Andrew Phillips, The Gazette
- Falk Pingel, Georg Eckert Institut, Braunschweig
- André Pratte, La Presse
- Lise Proulx, Commission scolaire des Affluents
- Steve Quirion, RÉCIT de l'univers social
- Maria Repoussi, Université de Thessalonique
- Michael Rice, Centre d'éducation de Kanasetake
- Doug Rimmer, Bibliothèque et Archives nationales Canada
- Marc Robichaud, Université de Moncton
- Ruth Sandwell, Université de Toronto
- Peter Seixas, UBC
- Leora Shaefer, Facing History and Ourselves Canada
- Veronica Strong-Boag, UBC
- Louise Sultan, Association FAST
- David Thelen, Indiana University
- Joseph Yvon Thériault, UQAM
- Pilvi Torsti, Université d'Helsinki
- Brenda Trofanenko, Université de l'Illinois Urbana-Champaign
- Nicole Tutiaux-Guillon, IUUFM-Lille
- Jean-Louis Vallée, cégep de Montmagny
- Jonathan Zimmerman, New York University

UN ÉVÈNEMENT MARQUANT ET AMBITIEUX

HÔTEL PUR

395, rue de la Couronne, Québec

Inscription en ligne ou sur place

www.acs-aec.ca • 195\$ non-étudiants • 75\$ étudiants

L'inscription inclut la possibilité de participer au colloque annuel de l'AEC

Dialogue canadien : l'état des relations raciales au Canada

Dimanche, le 26 octobre 2008



Library and Archives
Canada

Bibliothèque et Archives
Canada



ACS • AEC

Association for Canadian Studies
Association d'études canadiennes



Canadian
Heritage

Patrimoine
canadien