

## Bulletin d'histoire politique

# L'alouette plumée, ou la mémoire volatile des Québécois

Yves Tremblay

---

Pierre-Stanislas Bédard, la crise de 1810 et les débuts de  
la démocratie parlementaire

Volume 19, numéro 3, printemps 2011

URI : [id.erudit.org/iderudit/1055994ar](https://id.erudit.org/iderudit/1055994ar)

<https://doi.org/10.7202/1055994ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

---

### Éditeur(s)

Association québécoise d'histoire politique et VLB éditeur

ISSN 1201-0421 (imprimé)

1929-7653 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

---

### Citer cet article

Tremblay, Y. (2011). *L'alouette plumée, ou la mémoire volatile des Québécois*. *Bulletin d'histoire politique*, 19(3), 98–110. <https://doi.org/10.7202/1055994ar>

---

Tous droits réservés © Association québécoise d'histoire politique; VLB Éditeur, 2011

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne. [<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>]

---



Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. [www.erudit.org](http://www.erudit.org)

## Chronique d'histoire militaire

### L'alouette plumée, ou la mémoire volatile des Québécois

YVES TREMBLAY

*Historien*

*Ministère de la Défense nationale, Ottawa*

La mémoire est volatile : son contenu est sujet à effacement lorsque l'élément historique est coupé<sup>1</sup>. Sachant qu'on joue beaucoup ces temps-ci sur la distinction entre « histoire » et « mémoire », et sachant que les Québécois, parmi d'autres, sont peu familiers avec leur histoire, peut-on dire qu'ils ont la mémoire des conflits qui les ont touchés ? Si, comme je le pense, leur mémoire n'est pas très bonne, qu'en est-il des institutions chargées de transmettre le savoir historique, au premier chef l'institution scolaire à tous ses niveaux ?

#### **Le très sondé manque de profondeur de la mémoire québécoise**

Une revue rapide de la presse des dernières années, fertiles en commémorations de conflits importants pour les Québécois, permet de douter de leur capacité à se souvenir. L'année 2009 fut un fiasco pour le 250<sup>e</sup> de la défaite de Québec, tellement que le soulèvement des Patriotes, autre fiasco, et dont c'était le 170<sup>e</sup> anniversaire, finit par passer devant lors du bien nommé Moulin à paroles. Le 250<sup>e</sup> de la victoire de Sainte-Foy (avril) et le 65<sup>e</sup> de la fin de la Seconde Guerre mondiale (mai) sont totalement passés inaperçus en 2010, mais évidemment pas le 40<sup>e</sup> anniversaire d'Octobre 1970. Les commémorations politisées triomphent donc, probablement parce que les Québécois gobent facilement les bribes d'histoire reconfortantes ayant fait l'objet d'un conditionnement approprié, tel 1839.

La mémoire des Québécois n'est pas d'une profondeur insondable. Les firmes de sondages l'ont exposé récemment. Un sondage de décembre 2010 réalisé pour l'Association d'études canadiennes a mis en lumière que les Québécois auraient la mémoire très courte, car l'événement suscitant le plus de références identitaires serait la Révolution tranquille, suivi de l'accord du Lac Meech et du référendum de 1995<sup>2</sup>. Par ailleurs, dans un autre sondage commandé par l'AÉC, celui-ci d'avril 2010, on apprenait que les francophones étaient moins intéressés par les sujets historiques que les anglophones et que lorsqu'ils s'y intéressaient, ils recouraient moins aux livres et plus à la télévision pour s'informer, l'internet étant de loin la première ressource consultée pour les deux langues<sup>3</sup>. L'histoire oubliée correspond bien à la mémoire à court terme, qui est aussi celle du « vécu » personnel.

Pour ceux qui douteraient de la méthodologie des sondages commandés par l'AÉC, une étude universitaire en cours est en train de confirmer que la politisation de la mémoire est une donnée scientifiquement avérée. Les résultats préliminaires d'une expérience de psychopolitique réalisée à l'Université de Montréal, dévoilée en début d'année 2011, montre que les avis d'experts ne sont pas jugés en fonction de la qualité de l'avis ou du mérite des experts, mais en fonction de ses préférences politiques à soi. Pour paraphraser la journaliste qui rapporte l'expérience, l'on croit l'expert qui donne un avis renforçant notre opinion politique<sup>4</sup>. Dans ces conditions, la mémoire est détachée de l'exercice historique pour se réduire à n'être que l'ingrédient principal de la soupe aux mythes. C'est dire que la mémoire est un produit susceptible de manipulations.

S'agit-il d'un fait nouveau? On se rappellera que la Commission Lacoursière (1994-1996) admettait la faiblesse des cours d'histoire et qu'à chacune des réformes du système d'éducation depuis la Commission Parent (1961-1966), les défenseurs de l'histoire ont signalé des écueils dans l'apprentissage d'un savoir historique de base. Sans forcer, on peut regrouper ses écueils sous trois rubriques, à savoir le contenu à privilégier, la pédagogie employée et la réduction du nombre d'heures d'enseignement.

## **Le régime pédagogique**

Le questionnement sur le nombre d'heures d'enseignement pour le primaire, le secondaire et plus récemment au sujet du cégep, n'est évidemment pas anodin. C'est sans doute l'indicateur le plus objectif d'un déclin de la transmission des connaissances historiques de base dans l'institution scolaire. À la limite, il s'agit d'un choix qui relève de l'ordre politique, qui s'en soucie assez peu, si on admet le constat du déclin.

Déclin par rapport à quoi? Disons que ceux qui enseignent au premier cycle universitaire, qui lisent les lettres des lecteurs, qui écoutent les médias

électroniques et ainsi de suite se rendent compte que les références historiques deviennent rares et assez pauvrement développées. Ajoutons que beaucoup d'apprentis historiens ont eu un jour à lire des articles de journaux de la première moitié du xx<sup>e</sup> siècle. Or je ne pense pas exagérer en disant que l'histoire y était plus palpable. Je crois qu'on admettra qu'il y a cinquante ans une personne ne pouvait paraître cultivée sans une bonne connaissance de l'histoire. Ce n'est plus le cas. Et c'est cela qui inquiète ceux qui constatent que la culture personnelle, faite en bonne partie d'histoire, se délite.

Le déclin est sans doute encore plus grand que ne l'indique la compilation des heures d'enseignement, car les exemples historiques servaient dans beaucoup de cours, de la catéchèse au latin en passant par l'apprentissage de la langue première, où les lectures étaient souvent tirées du corpus historique. Et à l'époque, l'étude de la littérature était essentiellement affaire d'histoire littéraire. Je me souviens même de cours de chimie, de physique et d'éducation physique (eh oui!) où l'on était introduit à la matière par des rappels historiques, certes succincts, mais finalement assez fréquents. Bien sûr, les chanceux (?) qui ont connu le cours classique étaient « surexposés », car les versions latines et grecques étaient par essence historiques. Mais le cours classique fut maudit par un souverain décret de Québec qui avait des motifs louables; démocratisation obligeait.

Pour être juste, le déclin s'explique également par la sollicitation très grande de la grille horaire depuis les années 1950 par toutes sortes de matières, dont la plupart ont leur place dans un curriculum moderne. Agir sur cet aspect des choses implique de remettre en cause la durée de la journée d'école, la longueur de l'année scolaire et le nombre des congés et journées pédagogiques, toutes choses qui ne manquent pas de soulever des résistances gestionnaires et syndicales. Gouvernement et syndicats étant conservateurs, il y a peu de chance qu'un débat sur les heures d'enseignement connaisse une issue favorable à l'apprentissage de l'histoire.

### **Du programme historiographique en Occident depuis trente ans: il fabrique l'oubli**

Mais il y a aussi des choix de contenu éducatif et des préférences de recherche universitaire qui expliquent le déclin de l'enseignement de l'histoire, choix sur lesquels la profession historique a plus de prise. J'ai soutenu dans un livre de 2009 sur la mémoire de 1759 que l'amnésie dont nous souffrons était en partie auto-infligée, en quelque sorte que « nos » élites historiennes en étaient complices<sup>5</sup>. Je récidive.

Disons d'emblée que la catastrophe pédagogique en cours n'est pas propre au Québec, comme on le voit dans un intéressant dossier de *L'Histoire* de décembre 2010, où Patrick Garcia (Université de Cergy-Pontoise)

revient sur l'histoire de l'enseignement secondaire en France depuis le XIX<sup>e</sup> siècle. On le sait, en imposant l'histoire dans l'enseignement primaire, la III<sup>e</sup> République rendit obligatoire un récit patriotique largement dévolu à fabriquer une *polis* antiallemande. Dans l'enseignement secondaire, où l'histoire était matière obligatoire depuis le Second Empire, on préparait les futurs enseignants en même temps qu'on sélectionnait les professeurs du niveau universitaire. Un point important signalé par le professeur Garcia est que la circulation des idées entre les niveaux était bien articulée, ne serait-ce que parce qu'Ernest Lavisse, Charles Seignobos, Albert Malet et Jules Isaac et d'autres furent impliqués dans la définition des programmes des niveaux inférieurs, parce qu'ils rédigèrent les manuels scolaires servant à ces programmes, tout en occupant des postes à l'université.

Mais jusque vers 1940, l'enseignement secondaire français est demeuré l'apanage d'une minorité de favorisés, environ 5 % des garçons d'une classe d'âge. La démocratisation commence dans les années 1950 et s'opère surtout dans les années 1960, un peu en avance sur le Québec, mais de très peu. Il fallut recruter une masse d'enseignants et de professeurs pour alimenter cette école de masse.

Or, au même moment, l'enseignement de l'histoire au secondaire est sous tension pour une autre raison. Sa forme est contestée par les historiens de l'École des Annales. Les héritiers de Bloch et de Febvre viennent d'ailleurs de remporter une partie importante en 1957, car le cours d'histoire en terminale (lycée) sera dorénavant un cours d'histoire des civilisations inspiré par Fernand Braudel, qui écrira d'ailleurs un manuel de «grammaire des civilisations», publié en 1963. La même année, William McNeill publie une histoire de l'Occident d'inspiration similaire (University of Chicago Press). Qui ouvre ces livres voit tout de suite un changement radical par rapport aux manuels précédents. La conception d'ensemble est bouleversée: les entités deviennent géographiquement très grandes, européennes et panatlantiques au moins. Les périodes se comptent en siècles voire en millénaires et n'ont pas forcément grand-chose à voir avec les périodes ramassées et les événements de l'histoire patriotique d'antan. D'ailleurs, les péripéties politiques récentes tendent à disparaître, de même que les grands personnages.

Du même coup, la méthode d'enseignement préconisée par l'Inspection générale s'éloigne du cours magistral, car les élèves doivent dorénavant travailler sur les documents, ce avec les objectifs louables de former à la citoyenneté (plutôt qu'au patriotisme), d'aiguiser l'esprit critique et d'approcher le travail des historiens.

Au début, ces propositions de contenu et de pédagogie par le document rencontrèrent peu d'échos. Elles furent plutôt mal reçues par les enseignants en poste, nous explique monsieur Garcia, car ceux-ci n'avaient pas été formés à cette école. Mais soudain, la démocratisation arrive, les

nouveaux maîtres sortent en masse. De nouveaux contenus pourraient s'imposer à partir des années 1970. En 1978, les programmes scolaires sont donc mis en phase avec la Nouvelle Histoire. L'enseignement collégial (correspondant au début de notre secondaire) devient thématique (agriculture ou écriture ou architecture à travers les âges et ainsi de suite). Mais curieusement, même s'ils sont d'une génération qui connaît les Annales et la Nouvelle Histoire, les enseignants sont loin d'être enthousiastes. Le grand public, parents compris, est quant à lui dérouté par le nouveau programme. Rapidement, la réforme est envoyée aux oubliettes. Patrick Garcia fait remarquer que pour une deuxième fois en une vingtaine d'années le savoir historique universitaire et les contenus enseignés aux niveaux inférieurs se déconnectent, chose inusitée si on compare aux premières décennies de la III<sup>e</sup> République.

La réforme du primaire suit en 1979. Elle est non seulement différente par l'approche et les contenus, mais en plus, elle n'est structurellement plus proche de l'histoire ou de l'histoire-géographie, car ces enseignements sont remplacés par des « disciplines d'éveil ». Nouveau tollé populaire. Le ministre Debré ne recule pas cette fois. Il se fait rassurant sur la « continuité chronologique » et la transmission de la « mémoire d'un peuple » qui « confère à la nation son identité ». Remarquer l'usage de « mémoire » et d'« identité », mantra des politiciens-didacticiens. La pédagogie devient « active » : les élèves doivent ni plus ni moins « construire leur savoir » et « acquérir le comportement de l'historien », écrit-on dans le programme de 1987.

L'utopie critique se paie, car le temps passé à analyser des documents n'est pas consacré à d'autres sujets, qui doivent être délaissés. Et pourquoi vouloir que le « comportement historien » soit acquis par le plus grand nombre ? Que l'on sache ce que fut 1789, Vichy, l'Algérie et autres petites choses du genre ne suffit-il pas ?

Dès les années 1990, l'expérience est jugée non concluante. Le cours magistral n'est plus déconsidéré par les autorités du ministère : on appelle ça « rétablir la parole de l'enseignant » ! On précise par ailleurs que, « contrairement à un fréquent usage [sic], la parole du professeur n'a pas à être authentifiée, à chaque étape du raisonnement ou de l'exposé des faits, par un document<sup>6</sup> ». Le travail sur document n'est pas abandonné, mais il est mis à sa place.

La dérive didactique contrée, vient la question des grilles-programmes secondaires, car l'enseignement tend à se spécialiser relativement tôt pour contrer le décrochage. Dans les faits, l'histoire y perd. Récemment (décision de fin 2009), l'histoire-géo a été supprimée de la terminale scientifique, une première brèche dans l'obligation de ce cours de culture générale dans tous les baccalauréats français depuis 1882.

La nécessité de rétablir un ordre du temps, donc les chronologies (pas exclusivement politiques) s'est réimposée, et nul doute que les enseignants

le firent avant que les responsables ministériels admettent leurs torts (les ont-ils admis?). Le récit comme mode d'exposition historique, rejeté par la Nouvelle Histoire des années 1970, n'a probablement jamais disparu. Depuis les livres de Paul Veyne, Michel de Certeau et Paul Ricœur, il est théoriquement réadmis comme mode privilégié sinon caractéristique de l'explication historique. Tout vrai pédagogue l'a toujours su; les bons enseignants savent raconter. À trop ignorer cette vérité simple, à avoir cautionné le rejet radical de l'histoire racontée, la profession a fait fausse route.

Mutatis mutandis, cet exposé des aléas de l'enseignement de l'histoire est valide pour le Québec, qui a très volontairement contracté des accès de suivisme hexagonal et a parcouru, avec quelques années de retard, le même cycle de décléricalisation, démocratisation, élimination de l'histoire patriotique (et pour cette raison de l'histoire politique, comme si par essence l'étude du politique est patriotique), la pédagogie par projet, pour finir avec la dilution progressive des cours d'histoire de plus en plus perçus comme inutiles. Mais dénaturés, les nouveaux cours d'histoire sont-ils utiles?

Nos programmes sont (paradoxalement) trop ambitieux, notamment à cause de l'utopie critique. Rappelez-vous avec quel enthousiasme fut reçu le « Boréal Express » (dont les volumes ont été réédités l'an dernier par Septentrion), trop dense et confondant pour la plupart des élèves, qui arrivaient mal à débrouiller le commentaire de l'information. Il faut aussi dire que l'on entretient depuis longtemps la confusion entre critique historique et « critique » politique, la critique historique étant aux antipodes du commentaire politique: l'un vise à convaincre et souvent à conduire à la récitation d'un credo, l'autre demande l'entretien systématique du doute, de ses doutes méthodologiques et interprétatifs à soi en premier lieu. Je me souviens d'un cours d'épistémologie de l'histoire qui consistait uniquement à la réfutation de toute production historique n'émanant pas de la gauche radicale, celle-ci fournissant « la » vérité à laquelle toute la démarche historique devait être rapportée. C'était à l'UQAR, en 1986 je crois. La « vérité » alors en vogue était un mélange de marxisme néostalinien édulcoré d'anarchisme (tiré du XIX<sup>e</sup> siècle russe évidemment) et assaisonnée d'irrédentisme breton, et pas celui d'Uderzo et Gosciny. Ce fut comique, mais inutile.

L'école historique française a aussi influé sur le choix des contenus d'ici – histoire des travailleurs, histoire en longues périodes, ou sans périodes, histoire évacuant la biographie des « grands hommes », surtout des politiciens, d'autant que l'histoire politique et plus généralement les changements soudains et l'événement en tant que points d'inflexion des récits, et souvent les récits avec, disparurent des énoncés de programme, furent minorés dans les nouveaux manuels et firent l'objet d'une stigmatisation systématique. De cela, notre profession en est tout à fait responsable.



Et ici aussi, la pédagogie progressiste a fait des ravages, probablement plus grands qu'en France, et dont nous ne sommes pas encore sortis, car, peuple pusillanime, nous n'avons pas le réflexe à la gifle que méritent les didacticiens de Québec.

### **La responsabilité de nos savants historiens**

Le monde savant nous sauvera-t-il de nos pertes de mémoire ? J'en doute. Les professeurs d'histoire de l'université semblent plus que jamais apprécier la tour d'ivoire ; de ce côté, au mieux on balance entre silence et critique timide, au pire on approuve les dérives les plus condamnables. Si bien qu'en dehors d'une petite minorité d'agitateurs vivant en périphérie de l'université (où en retraite, comme l'un des meneurs de l'opposition, Robert Comeau<sup>7</sup>), il semble que très peu soient prêts à croiser le fer avec les didacticiens du ministère. Peu au fond s'intéressent à la difficulté de transmettre les résultats de la science historique au grand public. On préfère d'interminables propositions de discussion sur l'identité et la mémoire qui n'aboutiront à rien sinon à justifier les opinions politiques des chercheurs intéressés. On préfère gloser sur des notions douteuses, en suivant des modèles importés qui ont eu du succès, et qui avaient du mérite, mais que, faute d'imagination, on a transformés tels quels en propositions de subventions sur lesquelles on surfe depuis déjà trop longtemps.

Prenons un exemple qui touchera les lecteurs de cette chronique. Il est devenu à la mode depuis la fin des années 1980 de tenir des colloques et de publier des actes et autres travaux sur ce que l'on a appelé la mémoire des conflits ou l'histoire culturelle des guerres. Peu de chercheurs savent que ces sujets ont été lancés dès les années 1960-1970 par George Mosse et Paul Fussell<sup>8</sup>, mais leurs travaux n'ont longtemps pas débordé du cercle des spécialistes, surtout celui des historiens de la littérature et des idées. C'est évidemment le projet historiographique de Pierre Nora des années 1980-1990 qui a bouleversé le paysage, souvent plus superficiellement qu'on veut l'admettre, c'est-à-dire que des articles historiques forts bons ont été rassemblés pour servir un projet de « lieux de mémoire » qui est loin d'être aussi important et original que ses zélés promoteurs l'ont affirmé<sup>9</sup>.

Le plus grave est que l'étude de la mémoire (ou l'histoire culturelle) des conflits repose ici sur du vent quand on y pense, car au Québec, il n'y a pas de corpus de recherches digne de ce nom sur les conflits. Comment parler de mémoire quand on n'a aucune idée du nombre des premiers porteurs de cette mémoire, les combattants, qu'on ne sait à peu près rien de leur expérience<sup>10</sup>, et qu'en général on effleure le sujet, la plupart des apprentis chercheurs rabâchant des propos usés dont le nouvel habillement masque mal des perspectives d'antan (sur les conscriptions, la crise



d'Octobre 1970, etc.). Car nos idées sur ces sujets n'ont pas évolué, à tel point que je me demande à quoi servent l'histoire culturelle et bien des thèses sur la mémoire sinon à radoter. Du reste, ce genre de travaux est souvent superficiel, tirant de la presse l'essentiel de l'information.

Je pense que la focalisation mémorielle est malsaine. Elle manifeste le mépris pour la culture générale poussée qui devrait être celle de chaque historien, pour le véritable esprit critique et pour la pluralité du monde de la recherche. La conséquence, et je reviens à ma critique des fautes de la profession, c'est qu'un engouement passager pour une approche historique déjà bien essoufflée, est en train de nous faire manquer la coche. Trop d'énergie professionnelle, trop de subventions, trop de nouveaux professeurs (ceci est particulièrement grave du fait que les postes d'historiens sont rares), trop de cours, et dans les cours trop de thématiques mémorielles empêchent les apprentissages de base de se faire – l'histoire politique étant la première à souffrir –, et détournent bien des chercheurs de problèmes plus pertinents et plus importants (l'histoire économique m'apparaît un autre maillon faible, l'histoire militaire évidemment, l'histoire des techniques, des sciences, de la médecine, sujets assez essentiels s'il en est, et on pourrait continuer).

L'effet de la focalisation mémorielle est particulièrement vicieux en ce qu'il, contrairement à l'apparence, ramène en des raccourcis terrifiants toutes les histoires à une poignée d'anecdotes sur quelques sujets populaires (mémoire des Patriotes, des Autochtones, de l'Holocauste, des ouvrières, des gais et des lesbiennes, etc.) non pas pour en tirer une connaissance approfondie, ce qui se justifie, mais pour rapporter un contenu anecdotique à des préoccupations très contemporaines. Il en résulte que plus les mémoires sont évoquées, moins l'histoire est connue, parce qu'il vaut mieux ne pas en dire trop si l'on veut passer le message moralisateur. Trop de cette pseudoscience n'est en vérité que prédication de nouvelles croyances. Tout le chemin parcouru depuis le rejet de l'histoire sainte et patriotique nous amène en fait au point de départ: édifier aux valeurs dominantes ou à celles que son groupe d'intérêts préfère.

Trop de mémoires tronquées, ou pour mieux dire de souvenirs collectifs sélectifs, tel m'apparaît le bilan d'une insistance sur la « problématique » mémorielle. Plutôt que de se faire les exégètes d'une mémoire inexistante – je ne suis pas loin de croire que les historiens inventent des problèmes aux seules fins d'apprécier l'effet qu'ils produisent –, nous gagnerions à faire l'éducation historique de base d'une population de plus en plus dépourvue de repères historiques. Il faudrait par exemple qu'au moins la moitié des historiens patentés de nos départements soient ferrés dans les fondements de notre histoire politique, y compris constitutionnelle, et que leurs étudiants soient à leur tour convaincus que la structure politique constitue le cadre le plus simple pour transmettre les connaissances

historiques. Ensuite, les enseignants pourraient profiter d'une culture historique bien charpentée pour transférer à nos chérubins vierges de savoir un minimum d'aplomb historien. Après avoir rempli cette mission première, le travail d'érudition pourrait reprendre.

Sans un retour aux bases, ce qui suppose un changement de perspective historique, ce seront finalement les départements chargés d'assurer l'intégrité et l'expansion du savoir historique qui finiront par ressentir l'effet d'une opération mémorielle excessive en même temps que superficielle. Cette expérience finira par mal se terminer, car privés des connaissances historiques nécessaires pour rafraîchir leur mémoire<sup>11</sup>, les Québécois ne réaliseront plus qu'un parc de champs de bataille est un lieu historique au sens littéral du mot, avant d'être un parc récréatif. Le temps qu'il faudra pour que la « mémoire historique » se réduise au « vécu individuel », les Québécois auront perdu la mémoire ; c'est un processus déjà avancé sinon presque terminé. La démonstration aura alors été faite que loin de servir à donner, accroître et garantir la connaissance de notre passé, les départements sont devenus trop coûteux. On pourra en faire l'économie.

### Quelques ouvrages récents

ENGEN, Robert. *Canadians under fire: infantry effectiveness in the Second World War*. Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 2009, x-245 p.

La nouvelle histoire de la tactique (inspirée d'Ardant du Picq, de S.L.A. Marshall et de John Keegan), que j'ai souvent défendue dans cette chronique, est un genre d'étude érudite du combat essentiellement prisé (et maîtrisé) en Grande-Bretagne et dans les anciens dominions. Mais pas dans ce livre.

Pourtant, les prémices étaient bonnes, car Engen utilise comme source principale une série de questionnaires postcombats originellement destinés à des fins opérationnelles dites de « leçons apprises ». Comme cette source est fort détaillée, l'historien peut être tenté d'en tirer toutes sortes de données en posant ses propres questions, qui peuvent être assez éloignées des objectifs étroits qu'avaient les concepteurs du questionnaire. Ce n'est pas le cas ici, d'où la déception que constitue ce livre.

En effet, en s'inscrivant très étroitement (c'est patent dans la conclusion qui ne porte que sur cet aspect des choses) dans la polémique contre S.L.A. Marshall, qui prétendait avec raison quant à moi, que peu de soldats combattaient véritablement, mais qui l'a fait en manipulant de manière frauduleuse ses sources, on en revient aux poncifs dont ce type de travaux reste parfois encore affligé : que les fantassins canadiens étaient de merveilleux combattants, avec ce genre de discret accent nationaliste que je déteste, qu'il y avait bien quelques problèmes, mais qu'on savait la plupart du temps faire preuve d'initiative. De par sa nature, cette source nous

entraîne vers les poncifs, d'où la nécessité d'un questionnement non naïf et surtout d'une bonne critique. Or, malgré qu'on lui consacre tout un chapitre, la critique des sources passe à côté de l'essentiel.

En interrogeant sans une imagination historienne suffisante ces questionnaires, Engen a gâché une belle occasion. Inexpérience peut-être. Il est toutefois regrettable que des presses universitaires souvent sérieuses, qui ne peuvent être excusées par l'inexpérience, publient un mémoire de 1<sup>er</sup> cycle certes impressionnant en volume, mais faible quand on le compare aux bons travaux du genre. Rien pour rendre l'histoire tactique attractive. On passera.

AUGER, Martin F. *Prisonniers de guerre et internés allemands dans le sud du Québec, 1940-1946*. Trad. de l'anglais par Pierre R. Desrosiers. Montréal, Athéna éditons, 2010, 300 p.

LAPRISE, Andrée. *Coupables d'être étrangères: le camp des femmes de Kingston, 1939-1943*. Montréal, Athéna éditons, 2010, 192 p.

Comme le précédent, ces livrent découlent de mémoires, mais ici de maîtrises. Tant mieux.

Le livre d'Auger, un mémoire très au-dessus de la moyenne, paru en anglais en 2005 (j'en ai parlé dans une chronique de 2006), est maintenant accessible aux lecteurs francophones, ce qui est juste étant donné le sujet. Regrettons que les extraordinaires photographies de l'original aient été éliminées de l'édition française; elles donnaient une bonne idée du traitement plutôt favorable «subi» par les incarcérés allemands (le livre porte surtout sur ceux-ci).

La recherche est avancée sur l'expérience de tout un chacun en temps de guerre, tellement qu'on en sait long sur des groupes peu nombreux, telles les femmes «ennemies» internées, une vingtaine (liste complète à la double p.144-145). Andrée Laprise se réclame de travaux féministes sur la criminalité des femmes pour son analyse, en particulier d'articles de Collette Parent. Celle-ci conteste que les femmes reçurent un traitement préférentiel, que plutôt, comme à l'habitude, le traitement fut plutôt différentiel, c'est-à-dire que les femmes qui adoptaient une posture féminine étaient favorisées par rapport à celles qui, en réalité ou en apparence, transgressaient cette posture.

Malheureusement, je ne suis pas convaincu de l'utilité du cadre théorique. Comme le titre l'indique, ce n'est pas la condition des femmes qui pose problème, mais la nationalité. Quant au traitement différentiel, un seul cas semble justifier cette catégorisation, ce qui m'apparaît plus une infirmation qu'une corroboration du présupposé théorique. Et s'agit-il d'un camp<sup>12</sup> puisqu'on a affaire à une aile d'une prison de construction récente où la promiscuité n'était pas autant un problème que dans les camps pour internés masculins (p.102)?

Pourtant, des camps avec des femmes internées par centaines il y en a eu, mais s’y trouvait essentiellement des familles japonaises. L’histoire de l’internement des Canadiens japonais est connue, et un autre livre sur le sujet paraît ces jours-ci, de Mona Oikawa<sup>13</sup>, qui malheureusement emploie aussi l’approche par genre. Si on fait le rapprochement des deux livres, on est ramené au problème de la pertinence du genre comme catégorie analytique. En effet, les Japonaises furent internées parce qu’elles étaient avec leurs familles au mauvais endroit, en Colombie-Britannique, au moment où le Japon attaque Pearl Harbor. Par racisme, l’opinion publique demandait leur « évacuation » loin de la côte, ce qu’un gouvernement King complaisant fit avec zèle.

Dans le livre de Laprise comme pour celui d’Oikawa, la corrélation origine nationale-internées prime celle de femmes-internées. Alors, peut-on parler de traitement différentiel? Certes oui, les pratiques d’internement étaient fortement sexuées à cette époque. Et préférentiel? Sans aucun doute également, car, n’en déplaise à nos auteures, le nombre d’internées non japonaises fut négligeable, et les internées canadiennes japonaises le furent d’abord parce que les autorités et le public craignaient (à tort, on le sait aujourd’hui, et on le savait à l’époque, mais toute autre politique aurait soulevé l’irritation du bon peuple de Colombie-Britannique) leurs maris, leurs fils ou leurs pères. Il ne me semble pas que l’approche « genrée » apporte ici quelque chose de plus. Si je voulais être méchant, je dirais qu’au contraire l’esprit chevaleresque des autorités canadiennes, sur lequel ironise madame Laprise en employant les guillemets (p.19), se révèle plutôt conforté que renvoyé aux oubliettes de l’histoire.

Plus utile que le cadre théorique est la description minutieuse que Laprise fait des règlements et procédures relatifs à l’internement, y compris en publiant des fac-similés remarquablement bien reproduits (d’ailleurs, les choix typographiques de cette production d’Athéna surpassent tout ce que cette maison nous a donné jusqu’ici), formulaires évidemment, mais aussi un menu hebdomadaire typique plutôt chargé. On a peut-être changé d’avis sur la présentation du tableau 3, dont le fac-similé n’était peut-être pas lisible, mais ce faisant on a oublié de traduire les intitulés.

Le chantier des internés est à peu près complété. On pourra passer à autre chose avec la confiance de ne pas laisser à l’ombre une seule malheureuse.

RAWLING, Bill. *L’Alouette en guerre: la 425<sup>e</sup> Escadrille, 1939-1945*. Montréal, Athéna éditons, 2010, 296 p., ill.

L’escadrille Alouette a été et reste à certains égards l’escadrille canadienne-française « par excellence », et cette seule raison fait du livre de Rawling un *must*.

Mais ce livre est plus qu'une chronique d'escadrille; c'est un véritable condensé de la genèse de l'Aviation royale canadienne en tant qu'arme de combat (1939-1945 est la première guerre de l'aviation militaire canadienne en tant que corps constitué), des controverses sur l'autonomie opérationnelle de celle-ci aux dépens de la RAF britannique (autonomie dont ne voulait pas vraiment les chefs de l'ARC, mais qui a été imposé par le gouvernement canadien) et de la campagne bien trop insistante de bombardement contre les objectifs urbains (s'il est vrai que la 425<sup>e</sup> a souvent attaqué les concentrations industrielles de la Ruhr, elle s'est aussi acharnée sur Cologne), en même temps que le difficile recrutement d'une unité qui n'est francophone que par sa proportion élevée de Canadiens français et un rattachement symbolique au Québec (photo à l'appui du cardinal Villeneuve devant un quadrimoteur Halifax), un rattachement vivant aujourd'hui dans le 425<sup>e</sup> Escadron d'appui tactique basé à Bagotville.

L'intérêt du livre réside surtout dans la discussion et la critique du bombardement stratégique décidé par la RAF dès le début de la guerre et trop longtemps prolongé sur les villes allemandes. Comme quoi l'on peut faire une histoire de problèmes historiques fondamentaux en usant habilement et avec imagination du genre convenu de la chronique d'escadrille.

#### Notes et références

1. J'adapte la définition du *Petit Larousse*.
2. Alec Castonguay, «Le référendum de 1995, moment identitaire le plus marquant pour les Québécois», *Le Devoir*, samedi 11 et dimanche 12 décembre 2010, p. A4.
3. Tableau du sondage d'avril 2010 à la page internet [www.acs-aec.ca/pdf/polls/12729021576970.ppt#304,20](http://www.acs-aec.ca/pdf/polls/12729021576970.ppt#304,20), Francophones least likely to seek info on Canadian History.
4. Isabelle Burgun, «Voter, c'est croire», *Le Devoir*, samedi 8 et dimanche 9 janvier 2011, p. A7.
5. Yves Tremblay, *Plaines d'Abraham: essai sur l'égo-mémoire des Québécois*, Montréal, Athéna éditions, 2009, chap. 2-4 et 6-7 en particulier.
6. Cette citation et les précédentes proviennent de l'entrevue de Patrick Garcia réalisée par Emmanuel Fournier, «Profession: professeur d'histoire», *L'Histoire*, n° 359 (décembre 2010): 8-13.
7. Résumé de son argumentaire dans *À bâbord, revue sociale et politique*, n° 32 (déc. 2009-janv. 2010), sur l'internet à <http://www.ababord.org/spip.php?article981>.
8. George Mosse, *The crisis of German ideology: intellectual origins of the Third Reich*, New York, Grosset and Dunlap, 1964, 373 p.; Paul Fussell, *The Great War and modern memory*, Oxford, Oxford University Press, 1975, xiii-368 p. Autre pionnier: Modris Eckstein, *Rites of spring: the Great War and the birth of the modern age*, Toronto, Key Porter Books, 1989, xvi-396 p.

9. Pour une critique du projet de Nora, voir Tony Judt, « À la recherche du temps perdu : la France et ses passés », chap. XII de *Retour sur le passé : une histoire de la pensée contemporaine*, Paris, Éditions Héloïse d'Ormesson, 2010, p. 276-307.
10. Pour une mise au point de ce que devrait être l'analyse de l'expérience d'un conflit autant chez les militaires que les civils, voir le très bon Peter H. Wilson, *Europe's tragedy: a new history of the Thirty Years War*, Londres, Penguin Books, 2010 (2009), surtout le chapitre conclusif, « Experiencing war ».
11. J'emprunte l'idée que l'insistance sur la mémoire parasite la connaissance de l'histoire au risque de lui être fatale à T. Judt, *op. cit.*, p. 306.
12. Le « camp » a servi de décembre 1939 à août 1943. On n'y a jamais détenu plus de seize femmes simultanément, souvent moins (p. 93-94), la plupart ayant été relâchées assez vite.
13. Mona OIKAWA, *Cartographies of violence: Japanese Canadian women, memory, and the subjects of the internment*, Toronto, University of Toronto Press, un titre annoncé pour avril 2011.