

Bulletin de l'APHCQ

ASSOCIATION DES PROFESSEURES ET DES PROFESSEURS D'HISTOIRE DES COLLÈGES DU QUÉBEC
VOL 2, NO 3 / MARS 1996



HISTOIRE

DE 1715 à 1870

3^e

CLASSIQUES HACHETTE

Sommaire

- p.2 Appel à tous
À l'agenda
- p.3 Dossier
Mémoires au Groupe de travail sur
l'enseignement de
l'histoire
- p.4-8 Addendum de
l'APHCQ
- p.9-14 IHAF
- p.15-18 Congrès juif
- p.19-25 Spécial congrès
1996
- p.26 Chronique Internet
- p.27 Des nouvelles de
partout

HISTOIRE

S. GAILLE

LIBRAIRIE EUGÈNE BÉLIN



Renouveler l'enseignement de l'histoire



COLLECTION DES ISAAC | CLASSE DE TROISIÈME
L'AMÉRIQUE | LES PHILOSOPHES | LA VIE ÉCONOMIQUE
LES ÉTATS-UNIS | LOUIS XVI | LA RÉVOLUTION DE 1789
LE CONSULAT ET L'EMPIRE | LA RESTAURATION |
LOUIS-PHILIPPE | LES PROGRÈS ÉCONOMIQUES | 1848
LA II^e RÉPUBLIQUE | NAPOLEON III | LES ARTS | LES UNITÉS
L'EUROPE L'ASIE ET L'AMÉRIQUE AU XIX^e | HAC

À l'agenda



II^e Congrès de l'APHCQ

Où: Collège François-Xavier-Garneau, Québec

Quand: 29, 30 et 31 mai 1996

Thème: *Quelle histoire enseigner à l'aube du XXI^e siècle ?*

Le Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, L'histoire et le programme de Sciences humaines. Banquet médiéval à la table de Beaudoin de Jérusalem. Voir notre spécial congrès p. 19 à 25. Pour toute information, s'adresser à M. Yves Tessier, au (418) 688-8310, poste 2218.

31^e congrès de la Fédération des sociétés d'histoire du Québec

Où: Montréal, Centre Sheraton, 1201 boul René-Lévesque ouest
Quand: 17 au 20 mai 1996

Thème: *Montréal au tournant du siècle dernier*

Illustrations de la page couverture: quatre manuels d'histoire en usage dans le bon vieux temps.

Les divers visages de Montréal, moteur de l'attraction économique, pôle socio-culturel et socio-politique, seront abordés en compagnie d'historiens comme Paul-André Linteau (UQAM), Joanne Burgess (UQAM), Andrée Lévesque (McGill), Jean-Marc Larue (Valleyfield), Fernande Roy (UQAM) et Michèle Dagenais (U de M).

Pour informations, (514) 252-3031 (Fédération des sociétés d'histoire du Québec) ou (514) 878-9008 (Société historique de Montréal).

54^e congrès de l'ACFAS, programme d'études sur le Québec

Où: Montréal, Université McGill
Quand: 16 et 17 mai 1996

Thème: *Duplessis et le duplessisme*

Le programme d'études sur le Québec de l'Université McGill et l'Association québécoise d'histoire politique organisent ce colloque de deux jours dans le cadre de la

réunion annuelle de l'ACFAS. On peut obtenir de plus amples informations auprès d'Alain-G. Gagnon par télécopieur au (514) 398-3959 ou de Michel Sarra-Bournet par télécopieur également au (514) 522-8222.

9^e colloque de l'UQAM sur les leaders du Québec contemporain

Où: Montréal, UQAM

Quand: 15, 16 et 17 mars 1996

Thème: *Desjardins, une entreprise et un mouvement*

Pour informations sur ce colloque sur le mouvement Desjardins, on peut rejoindre Benoît Lévesque au (514) 987-8459, ou, par télécopieur, au (514) 987-6913.

3^e colloque annuel de l'Association québécoise d'histoire politique

Où: UQAM

Quand: 29 et 30 mars 1996

Thème: *Conflits contemporains et médias*

Pour informations, s'adresser à Catherine Saouter (514) 987-4132 ou à Claude Beaugard (613) 990-3253.

Appel à tous

Nous vous rappelons, chers membres, que vous pouvez en tout temps envoyer des articles, des nouvelles et des commentaires pour publication dans le Bulletin. Vous pouvez le faire en contactant votre représentant régional.

Région 1: Laurentides, Lanaudière, Mauricie, Bois-Francs: **Caroline Roy** (L'Assomption).

Région 2: Montréal: **Chantal Paquette** (André-Laurendeau) ou **Éric Douville** (Saint-Laurent).

Région 3: Québec, Chaudière, Appalaches: **Yves Tessier** (F-X Garneau).

Région 4: Estrie, Montérégie: **Lorne Huston** (Édouard-Montpetit).

Région 5: Outaouais, Abitibi: **Émilien Tessier** (Outaouais).

Région 6: Bas-du-fleuve: **Yvonne Langford** (Gaspésie).

Région 7: Saguenay, Lac-St-Jean, Côte-Nord: **Roger Fortin** (Alma).

Région 8: collèges anglophones: **Susan Anastas** (Marianopolis).

Le Bulletin de l'APHCQ

Comité de rédaction

Éric Douville (Saint-Laurent)
Bernard Dionne (Lionel-Groulx)
Natalie Picard (André-Laurendeau)
Luc Giroux (Édouard-Montpetit)

Coordination technique

Bernard Dionne (Lionel-Groulx)

Graphiste

Denis Guérin

Impression

Imprimerie du collège Lionel-Groulx

Publicité et abonnement

Louis Lafrenière (Édouard-Montpetit): (514) 879-2630, poste 593

Correspondance:

100, rue Duquet,
Sainte-Thérèse (Qc)
J7E 3G6

Télécopieur:

(514) 971-7883

Téléphone:

(514) 430-3120, poste 454

Prochain numéro

Date de tombée

No 4: 13 avril 1996

Publication

No 4: 3 mai 1996

Veillez envoyer vos textes sur disquettes 3,5 po. (format MAC ou IBM, de préférence IBM) ainsi qu'une version imprimée, à double interligne, en caractères Times 12 pts., à raison de 25 lignes par page, avec le moins de travail de mise en page possible.

Les auteurs sont responsables de leurs textes. Nous retournerons les disquettes si vous nous envoyez une enveloppe pré-affranchie et pré-adressée. Si vous avez des illustrations à proposer, faites-nous les parvenir ou faites-nous des suggestions appropriées. Merci de votre collaboration.

ISSN 1203-6110

Dépôt légal Bibliothèque nationale du Québec

L'APHCQ remercie le collège Lionel-Groulx pour sa collaboration à l'impression de ce Bulletin.

Courrier prioritaire!
Dégagez s.v.p.



Le renouveau de l'enseignement de l'histoire au Québec: une conjoncture inédite

Pendant que se termine la première évaluation du programme de sciences humaines, le processus des États généraux est bien enclenché. Le Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire remettra son rapport au début mars. Est-ce pure illusion que de croire en un réel renouveau de l'enseignement de l'histoire au Québec? La conjoncture actuelle, en tout cas, est totalement inédite et requiert des actions novatrices.

Un rappel des événements

Dès notre premier congrès, en juin dernier, nous avons saisi la mesure de ce qui se passait au Québec dans le monde de l'éducation et nous avons décidé d'intervenir dans le débat public afin que l'histoire reprenne sa place dans le système scolaire québécois. Notre mémoire aux États généraux comportait même une proposition prémonitrice puis- qu'il posait d'entrée de jeu la nécessité d'une «commission nationale sur l'enseignement de l'histoire», un peu à l'image de ce que les Français avaient accompli dans les années quatre-vingt avec la commission Le Goff. La suite est connue : en octobre, M. Garon mettait sur pied le Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, présidé par M. Jacques Lacoursière.

Notre Association fut consultée dès le départ sur la composition même du Groupe de travail et deux de nos membres, Danielle Nepveu et Susan Anastas, furent nommées pour y siéger aux côtés des professeurs Christian Laville (Laval), Brian Young (McGill), Louise Charpentier (secondaire),

Joanne Côté (secondaire) et Louise Hallé (primaire), en même temps que Marius Langlois (MEQ), Francine Lelièvre (Pointe-à-Callières), Michel Noël (ministère de la Culture et des Communications) et Denis Vaugeois (historien). Le Groupe remettra son rapport en mars à la nouvelle ministre de l'Éducation, Pauline Marois, et ce dernier alimentera la réflexion des États généraux qui reprendront au printemps.

Dans les collèges

Parallèlement, la vie continue dans les collèges avec l'évaluation du programme et la mise sur pied du Comité conseil en sciences humaines. L'évaluation du programme permet de rajuster le tir et de revoir certaines pratiques pédagogiques dans le cadre de l'approche-programme. Le fait, par exemple, de donner le nouveau cours *Activité d'intégration* nous sensibilise à la nécessité d'un enseignement mieux intégré et plus respectueux de la démarche de l'élève. Ces travaux et ces nouvelles pratiques enrichiront la réflexion du nouveau Comité restreint du programme de sciences humaines, sur lequel siègent quatre professeurs dont

notre collègue Yves De Grandmaison (Rosemont). Ce comité entend procéder, en 1996-1997, à rien de moins qu'une révision en profondeur du programme, y compris de la place des cours dans le tronc commun, de la pertinence même de chacun des cours et de l'organisation du programme. Des heures de discussions en perspective !

Une coalition pour défendre la place de l'histoire ?

En mars, également, se mettra sur pied une coalition d'associations diverses pour la défense de l'histoire dans le système scolaire québécois. Au moment de mettre sous presse, nous avons reçu une convocation à une rencontre qui se tiendra le 7 mars, aux bureaux de la Société Saint-Jean-Baptiste de Montréal. Divers regroupements, dont la CEQ, la SPHQ, les départements d'histoire des universités et, bien sûr, l'APHQ, seront appelés à définir une ligne de conduite pour la suite des événements. Nous vous tiendrons au courant de tous les développements, comme il se doit.

Un congrès majeur pour l'APHQ

C'est dans cette conjoncture que se tiendra notre deuxième congrès annuel, les 29, 30 et 31 mai prochain, au collège François-Xavier-Garneau de Québec. Est-il besoin d'insister sur le fait que ce congrès sera décisif pour notre jeune association, qui compte, il faut le dire, pas moins de 140 membres déjà ? Le congrès sera l'occasion de revenir sur les actions passées (mémoire aux États généraux, participation au Groupe de travail, coalition, etc.) et de réfléchir aux actions futures. C'est dans cet esprit que des Jacques Dufresne, Laurent Laplante et Jacques Lacoursière seront invités à nous faire partager leurs réflexions sur la place de l'histoire dans la culture et dans la société québécoise. C'est également dans cet esprit que nous aurons à faire le bilan de l'année écoulée et à procéder à l'élection d'un nouvel exécutif pour l'année 1996-1997, fort d'un nouveau mandat qui lui sera accordé lors de notre assemblée générale du 30 mai prochain.

Jamais, donc, la conjoncture n'aura été si propice à des changements importants dans notre pratique d'enseignants et dans la place même que l'on accorde à l'histoire dans la formation des jeunes. Jamais, non plus, contexte n'aura été si favorable à l'action d'une Association comme la nôtre, dont les événements récents démontrent avec éloquence la pertinence de sa création il y a deux ans maintenant. Tous et toutes, nous sommes conviés à de grands débats et à de grandes réalisations au cours des mois et des années à venir. L'APHQ, déjà présente sur la place publique, répondra à l'appel.

- Bernard Dionne,
président de l'APHQ

Le Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire a tenu des audiences publiques à Montréal, les 13 et 14 janvier, et à Québec, le 20 janvier dernier. À cette occasion, l'exécutif de l'APHQ a déposé un addendum au mémoire que notre association avait remis en août dernier à la Commission des États généraux sur l'éducation. Messieurs Bernard Dionne et Louis Lafrenière ont représenté l'APHQ aux audiences du groupe de travail le 13 janvier dernier. Ils ont pu exposer la situation du collégial et répondre aux questions des membres du groupe, dont celles de M. Jacques Lacoursière, président. Le Bulletin publie in extenso le contenu de cet addendum, de même que des extraits de quelques autres mémoires qui ont été déposés auprès du Groupe de travail.

Addendum au mémoire de l'Association des professeures et des professeurs d'histoire des collèges du Québec (APHCQ)

Présentation faite aux audiences publiques du Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire,
le 13 janvier 1996, à Montréal

Mesdames,
Messieurs,

Je voudrais d'abord, au nom de l'APHCQ, vous remercier de nous permettre de vous expliquer la situation et les besoins de l'ordre collégial relativement à l'enseignement de l'histoire. Dans une lettre que je faisais parvenir en décembre dernier¹ à M. Marius Langlois, secrétaire du Groupe de travail, j'énumérais un certain nombre de sujets sur lesquels notre Association désirait soit compléter ce qui était déjà affirmé dans son mémoire² soumis à la Commission des États généraux sur l'Éducation, soit ajouter purement et simplement de nouveaux sujets de préoccupation.

Le présent texte cherche donc à présenter, pour les membres du Groupe de travail, un certain nombre de nuances, de nouvelles préoccupations, voire même d'approfondissements de notre mémoire d'août 1995.

L'ÉVOLUTION DE LA PLACE DE L'HISTOIRE DANS L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

À l'origine, la trentaine de collèges d'enseignement général et professionnels créés en 1967 devaient regrouper 50 000 élèves répartis en deux ensembles, l'un dit de formation générale, dans un cycle de deux années d'études conduisant à l'université, l'autre dit de formation professionnelle ou technique, d'une durée de deux ou trois ans, conduisant au

marché du travail ou à une éventuelle spécialisation universitaire. La commission Parent précisa d'emblée que cette nouvelle institution devait réunir tous les élèves dans des cours obligatoires de français, de philosophie et d'éducation physique.

anciennes, économie, géographie, histoire, mathématiques, psychologie, sciences politiques, sciences religieuses et sociologie. Dès le départ, donc, l'histoire fut écartée des cours obligatoires communs aux secteurs général et professionnel et elle figura sim-

se» (en même temps qu'un cours d'économie du Québec) en 1978, mais cette proposition fut mal reçue et termina ses jours sur ce que l'on nomme pudiquement une «tablette». Le cours de civilisation québécoise devait faire une large place à l'histoire, bien entendu, et développer une connaissance des principales institutions québécoises (politiques, culturelles, etc.). Mais il fut perçu comme un cours de propagande nationaliste, voire carrément péquiste, et il fut rejeté par les professeurs eux-mêmes. Il faut dire que ce cours devait remplacer l'un des quatre cours de philosophie obligatoires et que les professeurs de philosophie s'étaient bien démenés sur la place publique pour contrer cette proposition.

Plus tard, le Conseil des collèges lui-même revint avec une proposition, cette-fois, de deux cours d'histoire parmi une petite brochette de quatre ou cinq cours de sciences humaines susceptibles de toucher «les structures sociales et économiques, la conscience de la dimension historique de l'expérience humaine et l'ouverture au monde et à la diversité des cultures» et de fournir «une contribution à diverses autres thématiques, dont la valorisation de l'identité culturelle et la conscience des grands problèmes et défis de notre temps»³. Le Conseil proposa ainsi qu'un élève remplace l'un de ses cours de philosophie obligatoires par l'un des cours suivants : *Histoire du temps présent : le XX^e siècle*, *Les fondements historiques du Québec contemporain*, *La vie politique*

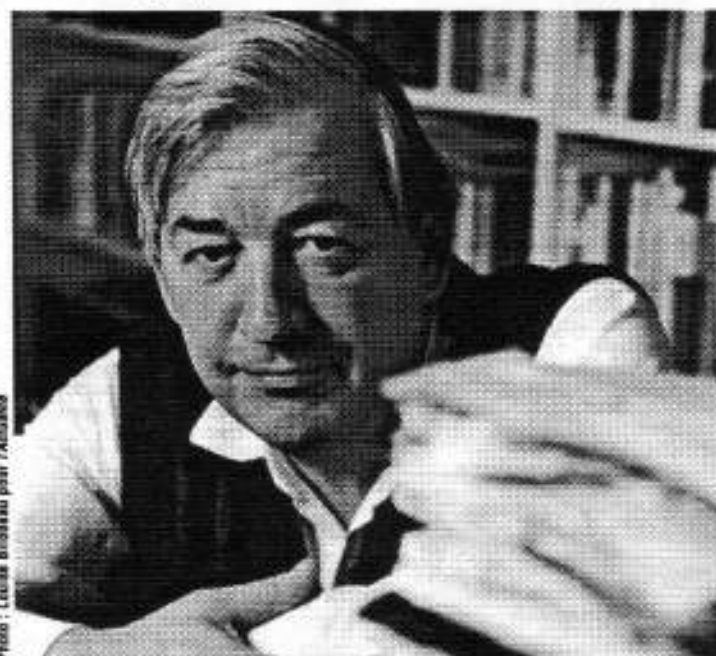


Photo : Lucie Blais pour l'Autorité

Jacques Lacoursière préside le Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire

Au secteur général, l'expérience des collèges classiques fut mise à contribution dans la rédaction des cours dits de concentration (sciences de la nature, sciences humaines, arts et lettres) que les élèves devaient choisir parmi une banque de cours codifiés dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*. En sciences humaines, le législateur retint les onze disciplines suivantes autorisées à offrir des cours : administration, anthropologie, civilisations

plement parmi une brochette de disciplines dans le programme de sciences humaines.

a) Un cours d'histoire obligatoire ?

Plusieurs tentatives de réintroduire l'histoire parmi les cours obligatoires eurent lieu par la suite. Le gouvernement du Parti québécois chercha d'abord à ajouter un cours de «civilisation québécoi-

et Géographie culturelle et politique, ou encore qu'il s'inscrive au cours de philosophie intitulé *Éthique et politique*. Cette proposition, nous le savons, n'a pas été retenue. Au fait, a-t-elle seulement été débattue lors des audiences tenues par le Conseil quelques mois avant l'adoption de ce qu'il est convenu d'appeler la Réforme Robillard en 1993? Il est difficile de le savoir puisque, à l'époque, la coordination provinciale des professeurs d'histoire n'a soumis aucun mémoire au Conseil.

Ainsi donc, à au moins deux reprises dans la courte histoire des cégeps, il a été question d'ajouter un cours d'histoire aux cours obligatoires, mais ces propositions sont restées lettre morte.

b) Le programme de sciences humaines

La réforme du programme de sciences humaines fut une épopée d'un autre ordre. C'est le livre Blanc sur l'enseignement collégial de 1978⁴ qui sonna d'abord l'alarme : on reprochait au programme sa trop grande polyvalence, le qualifiant même de «système cafétéria» opposé à une véritable formation fondamentale⁵. Un processus de révision fut donc mis en branle qui dura plus de dix ans. Une révision de programme, au collégial, c'est long et dans ce cas-ci, il fallait tenir compte de la multiplication des disciplines impliquées (plus d'une dizaine, sans compter la philosophie, le français, l'éducation physique et l'anglais langue seconde), le grand nombre de départements, l'autonomie relative des collèges, les pressions des universités, le rôle de plusieurs organismes tels que le Conseil du Trésor, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, le Conseil des collèges, la Fédération des cégeps et l'assemblée des coordonnateurs provinciaux des disciplines de sciences humaines.

Au cours de ce processus, des principes furent retenus, dont les suivants : il ne fallait pas remettre en question le statut des professeurs permanents des diverses disciplines de sciences humaines. C'est ce que l'on a appelé le «vécu» dans chaque collège. De là à conclure que les dix disciplines de sciences humaines maintiennent ce vécu et adoptent le principe concomitant de l'égalité entre elles, il n'y avait qu'un pas qui fut vite franchi. Dès lors, il était certain que l'apport spécifique de l'histoire à la formation fondamentale des élèves serait écarté et que l'histoire ferait simplement partie du nouveau programme au même titre que les autres disciplines, sans plus. Dès le départ, toute réflexion sur l'apport spécifique de la discipline historique à la formation fondamentale des élèves fut donc écartée.

Par la suite, on demanda aux diverses coordinations provinciales d'élaborer les contenus de 8 cours dont les quatre premiers avaient des chances d'être inscrits prioritairement dans les grilles de cours de chaque collège. Nous avons donc proposé les cours suivants : *Fondements historiques du Québec contemporain*, *Histoire du temps présent : le XX^e siècle*, *Histoire des États-Unis*, *Histoire économique du monde contemporain*, *Histoire du Tiers-Monde*, *Histoire du Canada*, *Histoire des civilisations* et *Histoire de la civilisation occidentale*. Cette liste de cours remplaçait l'abondante liste des défunts *Cahiers de l'enseignement collégial* qui comprenait plus d'une trentaine de titres de cours en histoire, dont plusieurs en *Histoire du monde juif*, *Histoire de Chine*, etc. Bien entendu, la plupart de ces cours n'étaient pas offerts dans les collèges mais nous disposions alors d'une grande variété de choix, sans compter les cours de civilisations anciennes qui pouvaient facilement être offerts par des professeurs d'histoire; ainsi, dans certains collèges, on offrait encore

Dossier Groupe de travail

récemment des cours d'*Histoire de Grèce* ou d'*Histoire romaine*.

Un nouveau programme fut donc mis sur pied⁶ avec une liste de 80 cours, soit huit cours pour chacune des dix disciplines de sciences humaines. Puis le ministre Claude Ryan décida qu'un tronc commun devrait être imposé à tous les élèves inscrits en sciences humaines. Il choisit donc un cours d'économie, un cours de psychologie et un cours d'histoire, *Histoire de la civilisation occidentale*, qui seraient obligatoirement suivis par tous les élèves de sciences humaines. Un quatrième cours, au choix des collèges, fut ajouté. Il est bon de préciser ici que ni la coordination provinciale d'histoire ni les professeurs ne furent consultés dans la détermination du choix du cours obligatoire d'histoire. M. Ryan l'imposa même si ce cours arrivait loin derrière dans la liste des cours que les professeurs du collégial désiraient offrir en priorité. De plus, M. Ryan imposa le cours tel qu'il avait été élaboré par la Coordination provinciale, sans tenir compte du fait que ce cours n'avait jamais été conçu pour être offert de manière obligatoire en première année à tous les élèves de sciences humaines. Enfin, deux cours de méthodologie des sciences humaines (qualitative et quantitative) puis une activité d'*Intégration des acquis en sciences humaines* (offerte de manière obligatoire pour la première fois au cours de l'hiver 1996) vinrent compléter le portrait, ajoutant de la rigueur et de nouveaux crédits à cette formation. Ce nouveau programme est dispensé depuis 1991 et il est présentement évalué dans tous les cégeps par la nouvelle Commission d'évaluation mise sur pied dans la foulée de la réforme de Madame Robillard, introduite en 1993.

IMPACT DES RÉFORMES ROBILLARD-GARON SUR LA PLACE DE L'HISTOIRE

Le nouveau programme de sciences humaines venait tout juste d'être mis en place (1991) que l'on soumettait l'ensemble du réseau collégial à un réexamen global au printemps 1992. Cet exercice se terminait en juillet-août 1993 avec les lois 82 et 83.

a) La réforme Robillard (1993)

Grosso modo, cette réforme modifie la formation générale, qui sera dorénavant constituée de trois parties : une **partie commune** à tous les étudiants, comprenant 2 cours de philosophie (ou de *Humanités* pour les collèges anglophones), 3 cours de langue et littérature, 1 cours de langue seconde et 2 cours d'éducation physique; une **partie propre à chaque programme** (et adaptée aux finalités de ce programme), constituée d'un cours de langue et littérature, 1 cours de langue seconde et 1 cours de philosophie; enfin, une **partie complémentaire** de 3 cours qui viennent compléter et équilibrer les apprentissages que l'étudiant fait dans son programme de spécialisation⁷. Au total, il y a donc deux cours d'éducation physique et un cours de philosophie en moins; par contre, les cours de langue et littérature sont modifiés, le nombre d'heures est majoré et on a ajouté des cours de langue seconde. Soulignons la baisse du nombre de cours complémentaires de 4 à 3.

Cette modification s'inscrit dans ce qu'il est convenu d'appeler l'approche-programme au collégial, c'est-à-dire une approche qui vise à resserrer la formation des élèves autour des finalités du programme dans lequel ils sont inscrits. Dorénavant, les professeurs de sciences humaines, par exemple, devront travailler en étroite collaboration avec les professeurs de philosophie et de lan-

qui donnent des cours dans le programme de sciences humaines. Enfin, la réforme de Madame Robillard créait une commission d'évaluation de l'enseignement collégial, qui aura pour mission d'évaluer la qualité des programmes d'études dispensés dans les collèges.

L'effet de ces mesures sur l'offre de cours d'histoire est difficile à mesurer avec précision. Le fait de réduire le nombre de cours complémentaires peut entraîner la diminution du nombre de cours d'histoire suivis par les élèves d'un autre programme que celui de sciences humaines. Ici, chaque collège connaît une situation différente.

b) Les mesures prises par le ministre Garon (1995)

Or, l'adoption de la réforme entraîna la mise à pied ou en disponibilité d'un certain nombre de professeurs de philosophie et d'éducation physique. Faisant suite à un intense lobbying de la part de ces derniers, le nouveau ministre Jean Garon décida de rajouter un certain nombre d'heures de cours d'éducation physique (on parle maintenant le langage des unités plutôt que celui de cours) et de permettre l'offre de cours complémentaires en philosophie. Le résultat net fut la disparition d'un autre cours complémentaire, ce qui en réduit le nombre à deux. Ici, les effets sont répétitifs, l'offre des cours d'histoire en complémentaire se voyant réduite dans la même mesure. Dans plusieurs collèges, on n'offre tout simplement plus de cours d'histoire en complémentaire, dans d'autres, on offre un ou deux cours à une trentaine ou une soixantaine d'élèves par année.

c) Bilan

Le réseau collégial a donc été secoué, c'est le moins que l'on puisse dire, par différentes réformes appliquées au cours des années 1991 à 1995. Si l'imposition d'un cours d'histoire obligatoire dans le programme de sciences humaines, qui regroupe de 25 à 30% des élèves du collégial, a eu des effets globalement positifs en termes de nombre d'élèves touchés au moins une fois par un cours d'histoire et en termes d'embauche de nouveaux professeurs, il est juste d'affirmer que les récentes mesures ont restreint l'offre de cours complémentaires d'histoire aux autres élèves qui fréquentent les collèges du Québec.

littérature française (du Bas Moyen Âge à nos jours) et l'histoire des idées dans le monde occidental (des Grecs à nos jours). Bien entendu, les professeurs ne disposent que de 45 heures pour faire cela et ils doivent le faire parmi bien d'autres choses. En effet, ces cours ne sont en aucun cas considérés comme de véritables cours d'histoire par les professeurs, par leurs départements ou même par les collèges. Mais il y a là un premier pas qui peut s'avérer prometteur.

Toutefois, les professeurs de ces disciplines se plaignent amèrement du peu de préparation historique de leurs élèves pour faire face à ces cours. Comment, en effet, enseigner Rutebeuf à un

doute pour de nombreux professeurs de sciences du collégial.

C'est ici que notre recommandation d'un **cours d'histoire obligatoire** pour tous les élèves prend tout son sens. Certes, comme nous l'affirmons dans notre mémoire d'août 1995, ce cours devra «fournir aux élèves de toutes les concentrations des connaissances culturelles essentielles; situer ces connaissances en regard de la culture québécoise et de la civilisation occidentale; initier les élèves à la démarche intellectuelle [et pas nécessairement à sa méthode, pourrions-nous ajouter ici] propre à l'histoire; permettre l'ouverture aux relations interculturelles par une initiation aux autres civilisations». Mais nous croyons de plus que ce cours devrait permettre aux élèves de suivre plus facilement les nouveaux cours de langue et littérature et de philosophie ou d'en tirer pleinement les acquis s'ils suivent le cours d'histoire proposé après l'un ou l'autre des cours précités.

Mais que devrait être le **contenu** de ce cours? Nous croyons qu'il ne faut pas refaire l'erreur d'offrir un cours d'histoire de la civilisation occidentale, des Grecs à nos jours, en 45 heures. Il ne faut pas oublier que nous nous adressons à des élèves provenant de tous les programmes du collégial, y compris les programmes techniques, qui n'auront pas fait le choix de s'inscrire en sciences humaines et qui ne seront pas prêts à faire l'investissement demandé actuellement aux élèves de sciences humaines afin de réussir un tel cours. Là-dessus, il y a consensus entre les professeurs, qu'ils soient des collèges publics ou privés, francophones ou anglophones : ce cours est trop vaste pour être enseigné en 45 heures, de toute façon.

Est-ce à dire que le cours proposé ne devrait pas aborder cette civilisation dans sa longue durée? Pas du tout. Nous croyons, au contraire, que ce cours devrait être centré sur les principaux héritages de la civilisation occidentale dans les domaines du droit,



L'histoire pour lutter contre l'intolérance. Manifestation d'étudiants parisiens devant une faculté de médecine, vers 1935. (Le Monde diplomatique)

PARAMÈTRES ACTUELS DE LA SITUATION ET ESQUISSES DE PROPOSITIONS

a) La formation générale

Si l'on se place toujours du point de vue de l'histoire comme discipline, le portrait suivant peut être dégagé. Les nouveaux cours de formation générale en langue et littérature et en philosophie abordent partiellement l'histoire de la

élève qui ne sait pas ce qu'est le Moyen Âge? Comment aborder Aristote lorsqu'on ne sait rien de la démocratie athénienne?

Le problème est similaire à celui qu'éprouvent les professeurs du programme d'art avec les cours d'histoire de l'art, ou ceux du programme de théâtre, lorsque vient le temps d'aborder les *Choéphores* d'Eschyle ou les pièces de la *Commedia dell'arte*; et l'on pourrait parler du programme de sciences de la nature, dont la réforme tarde à venir et qui semble avoir écarté le projet d'un cours d'*histoire des sciences* dont la nécessité ne fait plus de

de l'économie, de la politique, de la culture, des sciences et des arts. Il n'est pas nécessaire, pour ce faire, d'adopter nécessairement une approche chronologique exhaustive, qui traiterait «du Big bang à l'Internet»... Un choix judicieux de thèmes, exposés dans un cadre chronologique approprié, avec un examen des documents historiques essentiels et avec le recours aux documents audio-visuels requis (films, mais aussi CD-ROM), dans une perspective d'ouverture aux autres disciplines, pourrait faire l'objet d'un tel cours.

Enfin, ce cours devrait permettre à l'élève de situer sa culture (d'origine ou d'adoption), la culture québécoise, dans cette civilisation et son histoire moderne et contemporaine. Le cours serait ainsi l'occasion d'approfondir les notions acquises au secondaire en examinant des thèmes privilégiés et en discutant de la place du Québec dans cet ensemble. Ces thèmes pourraient être, par exemple, la naissance et l'évolution de la démocratie politique, l'évolution du capitalisme, l'avènement de la démocratie sociale et la remise en question de l'État-providence, le rationalisme et la pensée humaniste, littérature et société, choc des cultures en Amérique, composantes variées de la culture québécoise, et ainsi de suite.

Un mot, enfin, sur les problèmes de logistique que pourrait poser l'ajout d'un nouveau cours obligatoire au collégial. Comme nous l'avons montré plus haut, le réseau dans son ensemble a été durement touché par l'abondance des réformes depuis quelques années. Il ne faut pas se le cacher: nous sommes encore en train de digérer la réforme de Madame Robillard et nous n'avons pas encore fini d'évaluer le nouveau programme de sciences humaines. Mais si, comme tout semble l'indiquer jusqu'à maintenant, la société dans son ensemble réclame de ses jeunes une meilleure connaissance de son histoire, le choix des moyens, y

compris celui d'imposer un cours supplémentaire au collégial, devrait aller de soi. Il ne nous revient pas, ici, de suggérer pratiquement une mécanique d'application de cette recommandation. Les options nous paraissent toutefois limitées à celles-ci. 1- Ajouter carrément un cours à la formation obligatoire, ce qui engendre évidemment des coûts supplémentaires au réseau collégial mais ce qui ajoute des crédits à la formation des élèves. 2- Remplacer un cours de cette formation obligatoire par le cours d'histoire, ce qui crée inévitablement des tensions non souhaitées dans le milieu, compte tenu de ce qui a été dit plus haut. 3- Remplacer un cours complémentaire par ce cours obligatoire; plusieurs vont déplorer cette diminution de la liberté de choix des élèves, mais le jeu n'en vaut-il pas la chandelle? 4- Serait-il pensable d'imposer un cours d'histoire dans chaque programme, en remplacement d'un cours de la formation spécifique propre à chaque programme? Cela apparaît quelque peu irréaliste, car il faudrait alors demander à chaque programme d'éliminer un cours qui est probablement jugé essentiel à la formation des élèves. Mais il y a peut-être une piste à explorer dans cette proposition, surtout pour les programmes de formation générale (arts, lettres, sciences humaines, sciences de la nature, etc.), mais cela laisse en plan le secteur technique.

b) Le programme de sciences humaines

La mise sur pied d'un cours obligatoire d'histoire pour tous les élèves ne remet nullement en question le maintien du cours d'*Histoire de la civilisation occidentale* dans le programme de sciences humaines. Certes, les professeurs du réseau collégial n'ont pas apprécié l'imposition de ce cours par le ministre Ryan. Certes, la prestation de ce cours, en 45 heures, pose des problèmes logistiques, didactiques et

Dossier Groupe de travail

pédagogiques presque insurmontables. Malgré tout, nous avons petit à petit apprivoisé ce cours. Plusieurs manuels ont été produits par des professeurs d'histoire des collèges. Et cinq ans d'expérimentation nous ont permis d'offrir un cours épuré des digressions factuelles, en l'occurrence inévitables. Ce qui ne veut pas dire que tous les problèmes sont réglés pour autant.

En effet, il est toujours impossible de donner ce cours en 45 heures. Trop peu de temps est laissé à la lecture, aux travaux pratiques, à la discussion de nature historiographique. Bien entendu, une formation plus approfondie au secondaire serait déjà un pas en avant car nos élèves arriveraient au cégep en possédant une connaissance minimale de la périodisation historique et du vocabulaire propre à l'histoire. Mais nous maintenons que, si on ne modifie pas la description de ce cours, il faut allonger son temps de prestation à au moins 60 heures par session. À ce sujet, il n'est pas exclu de penser qu'une telle mesure serait utile pour les autres cours du tronc commun en sciences humaines, soit les cours d'*Économie globale* et d'*Introduction à la psychologie*. Déjà, on le sait, les cours de méthodologie sont offerts en 60 heures. Pourquoi ne pas étendre cette approche aux autres cours du tronc commun, ce qui les rendrait d'autant plus importants aux yeux des élèves?

S'il s'avère impossible de rallonger le temps de prestation du cours, nous croyons qu'il faudra bien se rendre à l'évidence et couper le cours en deux parties, soit un cours de 45 heures qui irait des Grecs à 1492, et un autre, de 1492 à nos jours. Qu'il soit entendu que cette coupure n'est proposée qu'à titre d'exemple: une réflexion plus approfondie l'établirait peut-être autour de 1789, des Lumières, ou de la révolution américaine, afin de permettre un réel approfondissement

de la période contemporaine. Soyons clairs, toutefois: cette proposition implique une modification du programme de sciences humaines car elle a pour effet pratique d'ajouter un cours obligatoire d'histoire alors qu'il n'y a qu'un cours obligatoire de psychologie et un cours d'économie. Une consultation approfondie des départements d'histoire et de sciences humaines, de même qu'auprès du nouveau comité du programme de sciences humaines, devrait alors être mise en branle si cette solution en venait à être retenue.

Dans tous les cas, nous ne saurions trop insister sur le fait que d'éventuelles modifications de la place de l'histoire dans la formation commune des élèves auront un effet bénéfique sur ces derniers. C'est là, en effet, que l'histoire comme discipline de formation fondamentale et comme discipline intégratrice par excellence joue pleinement son rôle. Bien entendu, cet ajout ne devrait pas entraîner de modifications à la place de l'histoire dans le programme actuel de sciences humaines. De plus, il faudrait s'assurer que, premièrement, tous les collèges offrent au moins un cours d'histoire en complémentaire aux élèves qui ne sont pas en sciences humaines; et, deuxièmement, que l'on maintienne dans tous les collèges l'offre de cours d'histoire comme *Histoire du Canada*, *Fondements historiques du Québec contemporain*, *Histoire du temps présent: le XX^e siècle* et même *Histoire des États-Unis* aux élèves de sciences humaines.

L'ARRIMAGE AVEC LE SECONDAIRE

Nous croyons que le renforcement de la formation historique des finissants du secondaire est un prérequis absolu à l'entrée au cégep. Toute société moderne doit s'assurer de dispenser un enseignement de base qui fasse une place suffisante à la mémoire collective et aux facteurs de son

identité. Alors que l'école québécoise possède une évidente dimension intégratrice des nouveaux arrivants, il va de soi que l'enseignement de l'histoire de sa société et de son environnement fait partie du bagage commun qui doit être transmis durant la scolarisation obligatoire.

Sans aller jusqu'à faire des propositions précises à ce chapitre, il nous paraît évident que le finissant du secondaire doit posséder une vision claire des grandes étapes de l'évolution historique générale (le monde et la civilisation occidentale, les quatre grandes périodes que constituent, malgré les critiques que l'on peut formuler envers ce vieux schéma, l'Antiquité, le Moyen Âge, la période moderne, l'ère contemporaine) de même que les grandes lignes de l'évolution de sa société. Sur ce dernier point, il faudra veiller à ce que le cours ou les cours d'histoire dite nationale fassent une place aux conflits sociaux et nationaux qui ont accompagné le développement du Québec dans le cadre canadien. Il faudra aussi mieux intégrer l'apport des communautés autochtones et juives dans ce développement; si, dans le premier cas, on peut parler de développement parallèle, il faut absolument abandonner cette perspective dichotomique en parlant des juifs du Québec qui sont une composante essentielle de sa population depuis deux cent ans, sans parler de la communauté anglophone qu'il ne faudrait surtout pas réduire à un groupe culturel comme les différents grou-

pes d'immigrants qui sont venus au Québec.

Enfin, il nous semble inconcevable que près de 90% des jeunes Québécois n'aient pas suivi de cours d'histoire du XX^e siècle. Les deux grandes guerres, les idéologies, les changements technologiques, l'arrivée puis l'écroulement du communisme, la décolonisation, le féminisme, l'ère du nucléaire, les bouleversements démographiques, tout cela et bien d'autres choses encore doivent au moins avoir fait l'objet d'un survol au secondaire, quittes à y revenir au collégial. Dans l'éventualité de modifications importantes du curriculum au secondaire, nous croyons que des mécanismes d'arrimage de l'enseignement entre le secondaire et le collégial devraient être mis sur pied: colloques, projets communs, élaboration de curriculum, rien ne devra être épargné pour assurer cet arrimage.

L'ARRIMAGE AVEC LES UNIVERSITÉS

Malgré les remises en question de l'ordre collégial qui émergent parfois, il semble bien que cette création originale que constituent les cégeps soit appelée à survivre et à se développer après les États généraux. Comme le signalait naguère le recteur de l'UQAM, M. Claude Corbo, «il ne faut surtout pas imaginer des réponses de structures au problème de l'arrimage du collège à l'université»¹. M. Corbo proposait de considérer le cours collégial comme la première partie d'un cycle de 5 ans et de voir à ce que le collégial développe la maîtrise des langages (langue maternelle, langue seconde, mathématiques, informatique), celle des méthodes de travail et celle des cultures, dont «une conscience historique adéquate». Il suggérait la mise sur pied de tables de discussion mixtes impliquant des professeurs des deux niveaux: à quand une table de concertation cégep-uni-

versité en sciences humaines? À quand une concertation plus poussée des professeurs d'histoire du collégial avec les universitaires, notamment avec les professeurs de didactique?

LA FORMATION DES MAÎTRES

Une seule remarque, ici. La récente réforme de la formation des maîtres doit être révisée. Pour enseigner l'histoire, il faut avoir au moins suivi un baccalauréat en histoire. Or, avec cette réforme, le futur maître n'aura suivi que dix cours d'histoire, dont plusieurs cours d'introduction, élémentaires de par leur nature même. Comment enseigner l'histoire si vous n'avez même pas suivi des cours d'analyse, si vous n'avez même pas effectué des recherches, participé à des séminaires, examiné un plan d'archives, etc.? Nous rejoignons ici les remarques formulées par tous les départements d'histoire de nos universités, de même que celle de l'Institut d'histoire de l'Amérique française.

LE PERFECTIONNEMENT DES PROFESSEURS AU COLLÉGIAL

Un mot, enfin, sur le perfectionnement des professeurs au collégial. Ce n'est un secret pour personne, les fonds disponibles se raréfient, là comme ailleurs. De plus, une réorientation des sommes allouées dans les collèges semble privilégier le perfectionnement de type pédagogique, au détriment du perfectionnement disciplinaire. On pense, ici, au programme PERFORMA, qui dispense des cours de psycho-pédagogie sur le terrain, dans les collèges, aux professeurs qui peuvent ainsi obtenir un certificat de la part de l'Université de Sherbrooke. N'y aurait-il pas lieu d'étudier la pertinence d'un certificat en didactique de l'histoire, qui serait géré de la même manière que PERFORMA et qui per-

mettrait à des professeurs qui ne veulent pas nécessairement compléter un doctorat de se perfectionner après leur maîtrise tout en demeurant sur place, dans leur collège ou à tout le moins dans leur région? Une telle approche aurait des retombées directes sur l'enseignement et contribuerait sans aucun doute à mettre à jour de façon quasi-permanente les ressources du milieu.

**Bernard Dionne, président
Pour l'exécutif de l'APHQ**

¹ Bernard Dionne à Marius Langlois, 21 décembre 1995.

² APHCQ, *Pour en finir avec l'amnésie historique dans l'enseignement collégial*, Montréal, le 30 août 1995, 17 p.

³ CONSEIL DES COLLÈGES, *L'enseignement collégial: des priorités pour un renouveau de la formation*, Québec, Les Publications du Québec, 1992, p. 147.

⁴ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Les collèges, nouvelle étape. Projet de gouvernement à l'endroit des cégeps*, Québec, Publications du Québec, 1978.

⁵ Voir Jacinthe THIBOUTOT, «Le nouveau programme de sciences humaines: continuité et changements», *Pédagogie collégiale*, vol. 5, no 3, mars 1992, p. 39-41.

⁶ DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL, *Programme de diplôme d'études collégiales 300.01 «Sciences humaines»*, Québec, Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1991.

⁷ Voir notamment le dossier sur la réforme des collèges dans la revue de la Fédération des cégeps, *Cégepos*, vol. 23, no 1, octobre-novembre 1993, p. 7-17.

⁸ APHCQ, «Pour en finir avec l'amnésie historique dans les collèges du Québec», *Bulletin de l'APHQ*, vol. 2, no 1, p. 8.

⁹ Claude CORBO, *Les sciences humaines au collégial et les attentes de l'université et de la société*, conférence présentée dans le cadre du colloque Les sciences humaines au collégial, Montréal, juin 1989.

Mémoire de l'Institut d'histoire de l'Amérique française soumis au Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire

Micheline Dumont (Université de Sherbrooke),
présidente de l'Institut d'histoire de l'Amérique française

Madame Micheline Dumont a préparé et rédigé ce mémoire qui est le fruit d'échanges avec l'équipe formée de Réal Bélanger (Université Laval), vice-président de l'IHAF, Joanne Burgess (UQAM), secrétaire de l'IHAF, Thomas Wien (Université de Montréal), trésorier de l'IHAF; des membres du Conseil d'administration de l'Institut: Martine Cardin (Université Laval), Yves Gingras (UQAM), Peter Gossage (Université de Sherbrooke), Olivier Hubert, Alain Laberge (Université Laval), Pierre Lanthier (UQTR) et Geneviève Postolec; ainsi que quelques fidèles collaborateurs de l'Institut d'histoire de l'Amérique française.

ÉTAT DE LA QUESTION

L'enseignement de l'histoire n'est pas neutre: il a deux visages. «Il est formation intellectuelle, assise sur des principes méthodiques et critiques et appelle à ce titre une didactique raisonnée attentive aux opérations cognitives. Il est aussi nourriture pour l'imaginaire, il participe à une socialisation politique nécessairement singulière, on voudrait souvent qu'il dise et serve les bonnes causes. Il n'est pas réaliste de nier les divergences qui s'ensuivent, ni de les taire, ni de croire pouvoir choisir qu'une des deux voies. Toute pratique éclairée doit au contraire les affronter ensemble. Mais il faut s'imposer de distinguer d'une part la réalité de cet enseignement, d'autre part les discours, sentiments et fantasmes qu'il provoque dans la société des adultes.¹» C'est dire qu'il n'est pas facile de faire le partage entre les exigences de la conscience collective et celles de la pédagogie de l'apprentissage et de la formation de l'intelligence. Les adultes qui s'intéressent à l'enseignement de l'histoire oublient trop souvent que leurs connaissances actuelles ont mûri et qu'elles n'ont pas été produites uniquement à l'école. Mais l'école, cela est certain, a labouré le terrain pour que s'enracinent les connaissances et les convic-

tions qui sont jugées indispensables à l'ensemble des citoyens.

Ce n'est pas par hasard que ce comité de travail a été constitué. La conjoncture politique actuelle, qui met en évidence des interprétations divergentes de l'histoire canadienne et de l'histoire québécoise, ne peut être écartée. On se souvient que le *Livre blanc sur la souveraineté-association*, publié en 1979 par le gouvernement du Québec contenait 47 pages d'histoire sur 118². Ne nous voilons pas la face: ce débat colore les exigences de formation intégrale, de culture générale ou de développement de l'esprit critique de tous les plaidoyers pour l'enseignement de l'histoire. Comme le dit si bien Marc Ferro, «l'histoire est sous surveillance³». Ferro a également démontré dans un ouvrage retentissant, de quelle manière l'enseignement de l'histoire destiné aux enfants suivait des contraintes idéologiques certaines à travers le monde⁴. Christian Laville évoquait récemment l'abondante production de thèses doctorales sur l'analyse des biais idéologiques que l'on retrouve dans tous les manuels d'histoire, et regrettait le peu d'efforts qui sont consacrés «à confectionner des manuels scolaires qui échappent mieux aux préjugés et aux partis pris, qui se protègent mieux du poids des idéologies⁵». Heureusement, sur la plage de la formation intégrale, les espaces qui permettent un enseignement lucide et ouvert sont maintenant balisés avec des exigences rigoureuses «au service des capacités de connaître. (...) Il est des faits, des contenus qui ont une valeur plus grande que d'autres pour soutenir des apprentissages. Ce sont d'abord ces faits historiques qu'il faut connaître parce qu'ils font partie du bagage commun de la majorité. (...) On peut discuter de leur importance, vouloir les changer, réduire leur nombre, on ne peut toutefois les ignorer sans se condamner à une sorte d'analphabétisme social, devant l'information, la participation, dans la vie

Dossier Groupe de travail

quotidienne même⁶.» Comme le disait Charles

Samaran, les historiens savent aujourd'hui que «l'histoire est une science difficile condamnée à n'atteindre que par des chemins malaisés une vérité toujours relative. (...) N'empêche que l'histoire est un besoin profond de l'humanité pensante et que si elle n'existait pas, il faudrait l'inventer⁷».

Ferro évoquait naguère la «tentation et la peur de l'histoire». L'histoire en France, écrivait-il, «est un des lieux privilégiés de la guerre civile⁸», et l'actualité récente est là pour illustrer à quel point les forces politiques sont à l'affût pour contrôler la production de l'histoire. En 1989, le bicentenaire de la Révolution française a suscité des polémiques douloureuses dans la classe politique en France⁹; la série de films canadiens de Brian McKenna sur la participation des soldats canadiens à la Seconde Guerre mondiale, *La bravoure et le mépris* a suscité des oppositions virulentes au sein du Sénat canadien en juin 1992¹⁰; en janvier 1995, le Sénat américain a dénoncé presque à l'unanimité (99 voix contre une) un rapport appelant à une révision des principes de l'enseignement de l'histoire américaine¹¹; à l'hiver 1995 encore, le président du *Smithsonian Institute* de Washington a été obligé de démissionner sous la pression de la droite américaine et d'annuler une exposition sur le cinquantième anniversaire d'Hiroshima, parce qu'il y avait introduit une analyse dite «révisionniste» de cet acte militaire¹²; le premier ministre du Canada Jean Chrétien vient de réclamer une version «officielle» de l'histoire canadienne. On pourrait multiplier les exemples. C'est dire la grande prudence avec laquelle il faut aborder la question du rôle identitaire de l'enseignement de l'histoire.

D'autre part, ce débat n'est pas nouveau. Il a surgi au sein de la Société des Nations dès 1919, et a suscité depuis lors, des initiatives: congrès, déclarations, comités, publications, entreprise poursuivie, après 1945, par l'UNESCO¹³. Dans l'Europe d'aujourd'hui, les interprétations des manuels d'histoire se négocient entre États! Il est de bon ton parfois, de croire que la situation que nous déplorons, au Québec et au Canada, soit exceptionnelle. La réalité est plus profonde: c'est la nature même de l'histoire qui la place au cœur des préoccupations politiques et nationales de tous les pays. En prendre acte, c'est déjà se situer dans une indispensable perspective critique: c'est dans cette perspective que se situe l'Institut d'histoire de l'Amérique française. C'est la perspective que ses membres ont toujours adoptée dans tous les dossiers défendus par l'Institut: l'accès aux archives, la con-

servation du patrimoine archivistique, les musées, la pratique historiennne hors de l'université, la place de l'histoire dans une politique de la culture et des arts¹⁴. En filigrane: le droit collectif des Québécois à la connaissance de leur passé.

AU NIVEAU PRIMAIRE

L'école primaire est le seul niveau scolaire que l'ensemble des enfants fréquentent nécessairement. Dans son entreprise de socialisation, l'école doit proposer aux enfants l'occasion de rentrer en contact avec des personnages, des lieux, des images, des récits du passé collectif. Ce contact assure la prise de conscience indispensable des racines de la collectivité, laquelle est partie intégrante de l'étude du milieu. À l'école primaire, l'histoire doit avoir une voix et un visage; on doit y pénétrer avec les pieds. De cette manière est vécue une exploration, à la fois émotive et intellectuelle, du passé collectif, familial, local, régional, national. C'est à ce niveau, selon les plus récentes théories de l'apprentissage, que les enfants doivent se familiariser avec les concepts de temps, d'espace et de société, et être initiés aux rudiments de l'histoire et de la géographie du Québec et du Canada. Ce sont là justement les objectifs que présente l'actuel programme *Les Sciences humaines au primaire*. Les thèmes «historiques» comptent pour le tiers du programme. Des manuels sont disponibles, qui contiennent les informations indispensables. Du matériel didactique existe, qui n'attend que d'être utilisé. L'enseignement des sciences humaines porte sur l'étude des réalités du milieu et de leurs relations; il part du vécu des enfants et s'y réfère constamment; il est basé avant tout sur l'exploration des ressources du milieu local.

Toutefois, le virage pédagogique qui a présidé à l'implantation du programme *Les Sciences humaines au primaire*, s'est trouvé à remplacer un enseignement de l'histoire, naguère basé sur le récit et sur la mémorisation, par des «activités d'éveil». Une démarche similaire a été mise en place dans de nombreux pays. «Les activités d'éveil, note Marc Ferro, [ont] appris aux enfants à juger par eux-mêmes, et s'ils ne «savaient» pas nécessairement l'histoire, (...) ils avaient appris à comprendre une autre histoire, celle de leur ville ou de leur campagne, ma foi, une vraie nécessité¹⁵».

«C'est précisément la disparition de l'histoire contée et racontée qui choque le plus grand nombre d'universitaires, d'hommes politiques, de journalistes, de parents qui ne retrouvent plus dans la tête de leurs enfants, le

panthéon scolaire de leurs propres souvenirs. (...) Certains s'insurgent aussi que des enfants sans connaissances historiques ne puissent, devenus adultes, accéder au langage journalistique de leur temps. Ne faudrait-il pas prendre différemment le problème et demander aux détenteurs de la plume et de la parole d'abandonner leur langage codé pour pseudo-initiés...?»¹⁶ Car ne nous leurrions pas. Il n'est plus question de retourner à la mythologie nationale qui a déferlé dans nos écoles entre 1950 et 1965. Nous croyons que les éléments en place: programme, matériel didactique, ateliers de formation, permettent en ce moment d'établir les bases d'une initiation sommaire des enfants à la compréhension de l'histoire. Cette initiation est fondamentale parce qu'elle formalise les assises intellectuelles et émotives de la construction des relations au passé, à la société, à l'espace. Personnage, récits, aventures, mais aussi démarches d'appropriation par l'enquête, le contact avec les témoins du passé.

Toutefois, dans la réalité des écoles, la situation reste très problématique à ce niveau d'études: l'implantation du programme dans les écoles est loin d'être complétée: un rapport du ministère de l'Éducation estime que «20% des enseignantes réussissent à couvrir le programme; 25% seulement, consacrent deux heures par semaine [norme ministérielle] à cet enseignement; 50% utilisent le programme et le guide fournis par le MEO¹⁷». Il y a plus grave. Le remplacement des anciens programmes, au début des années 1970, a correspondu à la période durant laquelle notre collectivité critiquait ouvertement l'enseignement traditionnel de l'histoire. On oublie que c'est justement une décision administrative, la condamnation des manuels en circulation dans les écoles primaires par le Comité catholique, en 1967 [parce qu'ils étaient contraires aux principes de la nouvelle catéchèse], qui a eu l'effet de faire disparaître cet enseignement des écoles primaires¹⁸. Par la suite, la disparition de la dénomination «histoire» et son remplacement par l'expression «sciences humaines» a convaincu plusieurs institutrices qu'il n'était plus nécessaire d'enseigner l'histoire. En ce moment, plusieurs institutrices ne sont pas préparées à l'enseigner. Le matériel didactique disponible n'est pas présent dans toutes les écoles. Plus grave, «60% des enseignantes croient que les objectifs généraux ne permettent pas d'établir une distinction entre la notion d'éveil et la notion d'initiation¹⁹». Enfin, la réussite à un examen de sciences humaines n'est pas indispensable à la certification. C'est pour pallier ces lacunes que l'Institut d'histoire de l'Amérique française a formulé les recommandations 1, 2, 3 et 4.

AU NIVEAU SECONDAIRE

Au niveau secondaire, les clientèles scolaires sont déjà orientées sur des voies distinctes. Des cohortes entières se préparent au décrochage scolaire qui reste autorisé après le délai de la fréquentation scolaire obligatoire. Plusieurs d'entre eux reviendront à l'école quelques années plus tard dans le contingent des classes d'adultes. D'autres se dirigent vers le secteur professionnel ou vers l'enseignement dit «exceptionnel». Le plus souvent, tous ces groupes ne recevront aucun enseignement de l'histoire car les programmes prévus pour ce niveau scolaire sont jugés trop difficiles.

Pour la clientèle du secteur général, une série de cinq cours de sciences humaines sont imposés, de la première à la cinquième secondaire. De ce nombre, deux cours d'histoire: un cours d'*Histoire générale* en deuxième secondaire et un cours d'*Histoire du Québec et du Canada* en quatrième secondaire. Enfin, quelques élèves peuvent choisir un cours d'histoire optionnel en cinquième secondaire: *Histoire et civilisation du XX^e siècle*. La réussite à l'examen ministériel pour le cours d'*Histoire du Québec et du Canada* est exigée pour la certification au secondaire. Si tant de gens continuent de penser que l'histoire n'est pas enseignée dans les écoles, c'est vraisemblablement parce que cet ensemble de mesures curriculaires n'est pas suffisant pour produire des apprentissages approfondis.

Les cours d'histoire s'adressent donc à des jeunes de 12 à 16 ans. Pour ces jeunes intelligences, un grand nombre de manuels sont en circulation, et un matériel didactique abondant: cassettes, films, cahiers d'exercices, cartes murales, etc. Un survol rapide des activités pédagogiques générées au sein de la Société des professeurs d'histoire du Québec depuis plus de trente ans permet de croire que plusieurs expériences positives, que les médias ne songent guère à mettre de l'avant, ont pu se réaliser²⁰.

Les professeurs d'histoire du niveau secondaire, sont donc réunis dans une association dynamique, la *Société des professeurs d'histoire du Québec*. Ils analysent depuis plus de trente ans les difficultés pédagogiques qui sont leur lot. Ils ont été nombreux à collaborer à la longue conception et mise en place des programmes actuels. Ils ont également été mis à contribution pour la préparation du matériel didactique actuellement disponible.

Les malaises qu'ils diagnostiquent sont de plusieurs ordres. Tout d'abord, le mépris, [le mot n'est pas trop fort] qui est accordé administrativement aux sciences humaines, dans notre système d'éducation, entraîne une défa-

Dossier Groupe de travail

veur de cet enseignement auprès des élèves

et surtout de leurs parents. Ensuite, le fait que l'histoire ne figure pas chaque année à l'horaire des écoles, à l'instar du français et des mathématiques, lui confère une importance moins grande sur le plan pédagogique. Également, le fait que les programmes soient trop copieux oblige professeurs et élèves à des courses contre la montre pour couvrir la matière proposée. Cet enseignement obligatoire qui recourt au «bourrage de crâne» produit peu d'effets durables; plusieurs étudiants de niveau universitaire ont oublié ce qu'ils ont appris, ce qui contribue à maintenir l'idée reçue que l'histoire n'est pas enseignée dans les écoles. En quatrième secondaire, les contraintes posées par l'examen ministériel sont nombreuses et cet examen figure au centre des doléances des enseignants interrogés par l'IHAF en 1986²¹. Enfin, il faut déplorer le fait que l'histoire ne soit pas toujours enseignée par des enseignants ou des enseignantes qui ont une formation universitaire dans cette discipline. Ici les contraintes démographiques et syndicales sont certaines. C'est donc pour pallier toutes ces difficultés que l'Institut d'histoire

de l'Amérique française a formulé les recommandations 5 à 11.

Et pourtant, c'est par l'enseignement de l'histoire, et par l'histoire seulement, que pourrait se produire l'indispensable formation civique, celle qui permet de connaître et de comprendre nos institutions politiques, les enjeux actuels, l'origine de nos droits fondamentaux; de décoder l'actualité nationale et internationale, avec les dossiers multiples, économiques, politiques, sociaux, culturels qui scandent les bulletins de nouvelles.

Les objectifs intellectuels qu'on assigne à l'histoire sont incontournables: la compréhension du monde et des causalités multiples qui l'expliquent, le développement de l'esprit critique. Les objectifs dits «affectifs» qu'on lui attribue sont toutefois multiples: amour de la patrie, intérêt pour le passé, éveil à la responsabilité collective, unité ou diversité de la nation, prise de conscience identitaire, légitimité de l'État, identité des groupes particuliers, intelligibilité des mécanismes de la vie économique et politique. Mais ces objectifs, qui sont souvent de beaux discours, débordent largement ce qui se passe dans les classes. Ces fonctions de l'histoire sont remplies également par la gestion du patrimoine et de la culture, par la politique linguistique, par les

messages de l'école parallèle qui multiplie les produits à saveur historique, par l'organisation des fêtes nationales. C'est justement un des rôles de l'enseignement de l'histoire d'appréhender toutes ces manifestations avec des outils de critique intellectuelle. Dans cette entreprise, d'aucuns pourraient craindre les effets de l'idéologie. Il est de bon ton, de nos jours, d'accuser la société de ne proposer aucune valeur aux jeunes. Mais du même souffle, on se scandalise dès qu'une valeur semble flotter quelque part. On oublie que les professeurs d'histoire mettent justement au premier rang de leurs objectifs, le souci de former l'esprit critique, en développant la capacité d'assimiler des arguments complexes, de reconnaître les thèses fondées et non fondées, qu'ils visent en somme un niveau supérieur d'alphabétisation. Cet enseignement ne pourra produire ses effets que s'il figure à chaque année du cours secondaire.

AU NIVEAU COLLÉGIAL

C'est à ce niveau que les lacunes sont le plus criantes. Seuls les collégiens et les collégiennes des Sciences humaines, 25% de la clientèle totale du niveau collégial, reçoivent un cours obligatoire d'histoire. Ce cours est un cours de 45 heures qui porte sur *La civilisa-*

NOUVEAUTÉ
MICHEL BRUNET

LE QUÉBEC À LA MINUTE DE VÉRITÉ

Présentation de Marcel Masse

«Quand une collectivité choisit d'ignorer son passé, c'est parce qu'elle refuse de faire face aux défis du présent et n'a pas l'audace de se bâtir un avenir. En effet, si quelqu'un est incapable de réunir les faits qui expliquent d'une façon cohérente son passé, comment peut-il comprendre son présent et connaître les données qui lui permettront de construire avec lucidité son lendemain?»

Michel Brunet

L'ouvrage paraît dans la
Bibliothèque d'histoire sous la direction du professeur
André Lefebvre,
professeur titulaire,
Université de Montréal

ISBN 2-7601-3947-6
(320 p.)



guérin Montréal
Toronto

4501, rue Drolet

Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada

Téléphone: (514) 842-3481

Télexcopieur: (514) 842-4923

*tion occiden-
le, cours qui
couvre toute*

l'étendue de l'histoire occidentale. Il existe une banque de cours d'histoire qui sont choisis principalement par les étudiants qui s'orientent en Sciences humaines.

Le niveau collégial représente une particularité de notre système d'éducation, assurant la jonction entre le niveau secondaire et le niveau universitaire. C'est à ce niveau que devraient se produire les apprentissages intellectuels définitifs qui assurent la formation fondamentale, apprentissages assurés par la littérature, la philosophie, l'histoire, les sciences, ce qu'on appelle couramment la culture générale. Toutefois, l'organisation de l'enseignement collégial s'est trouvée à instaurer un régime de spécialisation qui handicape sérieusement la formation fondamentale. Les profils d'entrée des universités se sont trouvés, dans la pratique, à imposer des curriculums qui ne permettent pas de faire toute la place à cette formation fondamentale. Le résultat est patent: la totalité des étudiants et des étudiantes qui s'orientent vers les professions libérales et les carrières scientifiques ne reçoivent aucune formation en histoire, une fois remplie l'obligation de réussir l'examen d'histoire du Québec et du Canada de quatrième secondaire. L'ensemble du secteur professionnel du niveau collégial ne reçoit presque jamais d'enseignement de l'histoire. Et pourtant, c'est à ce niveau bien plus qu'au niveau secondaire, que des apprentissages réels pourraient se produire. L'objectif serait de confronter la connaissance brute de l'histoire avec la variété des vécus historiques; la découverte de l'équivocité de l'objet historique; l'appréhension des divers liens idéologiques qui unissent le présent au passé. Il ne s'agit pas de proposer une étude systématique de l'historiographie, laquelle serait réservée à la spécialisation universitaire, mais bien de raffiner la connaissance de ces événements par l'examen de leur polyvalence. C'est ici que prendraient place les insertions de l'histoire nationale dans l'histoire universelle, et l'étude des réactions des groupes variés, femmes, ouvriers, minorités, aux divers événements de la trame historique, ainsi que l'analyse des conséquences actuelles des événements du passé. Au fond, c'est au niveau collégial que peut s'effectuer réellement la formation intellectuelle par l'étude de l'histoire.

Nous croyons donc qu'il faudrait proposer qu'un cours d'histoire figure obligatoirement au programme de tous les étudiants du niveau collégial, quelle que soit leur spécialisation. C'est à ce prix que nous pourrions comparer nos programmes universitaires aux

programmes des universités anglo-saxonnes qui proposent de tels enseignements à leurs clientèles, avant que ne s'opère l'orientation professionnelle définitive. Toutefois, nous croyons que c'est aux professeurs et aux professeuses du niveau collégial de déterminer quel contenu de cours [Histoire nationale, Histoire internationale, Histoire de la civilisation occidentale] serait le plus utile pour être offert aux diverses clientèles. Ce contenu pourrait d'ailleurs être différent selon les clientèles. Il y aurait lieu également de réfléchir sur la préparation didactique des professeurs d'histoire qui œuvrent au niveau collégial. C'est dans cet esprit que nous avons formulé les recommandations 12, 13 et 14 qui suivent.

AU NIVEAU UNIVERSITAIRE

On l'a vu plus haut, c'est au sujet de la formation initiale des futurs enseignants du secondaire que l'Institut d'histoire de l'Amérique française est intervenu, dans le passé récent, au moment où le ministère de l'Éducation a procédé à la réforme des programmes de formation des maîtres, ou devant les États généraux sur l'éducation. Depuis le 1^{er} septembre 1994, tout programme de formation à l'enseignement secondaire dispensé dans les universités doit avoir été agréé par le Ministère, et reconnu conforme aux principes directeurs énoncés par le Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE). Les politiques d'agrément définies par le CAPFE ont pour effet de faire passer la formation disciplinaire en second par rapport à la formation en psychopédagogie. Dans cette opération, les crédits associés à la formation psychopédagogique et aux stages ont été augmentés de 75% [passant de 30 crédits à 53 crédits] alors que les crédits consentis à la formation d'une discipline donnée ont été diminués de 40% [passant de 60 crédits à une fourchette allant de 24 à 42 crédits]. La formation psychopédagogique s'est donc accaparée près de la totalité des crédits autorisés par l'addition d'une année supplémentaire! Il y a là une disparité qui mérite réflexion. En effet, les futurs maîtres devront être préparés à enseigner deux disciplines, et on souhaite également un équilibre entre les deux disciplines. Il serait trop long d'énumérer ici la variété des programmes où figure l'histoire, mais l'examen des principaux programmes qui ont été mis sur pied depuis deux ans permet de constater que la formation maximale en histoire varie de 24 à 42 crédits, soit très souvent, à peine plus [parfois moins] qu'un certificat²². Avec une formation aussi réduite, il est certain que les futurs enseignants ne

peuvent acquérir les compétences disciplinaires qu'on attend d'eux. L'importance de la formation disciplinaire dans les programmes se justifie par son apport aux autres compétences attendues de la part des futurs enseignants: la compétence disciplinaire constitue un préalable à la bonne conduite de la classe et s'impose également pour atteindre l'objectif de formation continue dessinée par le Ministère. En effet, la capacité de se tenir à jour dans un champ scientifique donné suppose une autonomie intellectuelle que seule une formation disciplinaire substantielle permet d'acquérir. Sans connaissance approfondie de sa culture «scientifique», grandes interprétations, débats et controverses, instruments de travail, bibliographie, le futur enseignant ne pourra être véritablement l'artisan de son propre perfectionnement.

L'Institut déplore que dans tous les documents relatifs aux nouveaux programmes de formation des maîtres, on ne soit pas plus explicite que par l'expression «contenus d'enseignement» pour désigner les principales matières au programme. Sans remettre en question la formation intégrée ou la polyvalence, n'y aurait-il pas lieu de questionner la réforme qui vient de se produire pour que la place de la formation disciplinaire soit à tout le moins approfondie? Nous sommes persuadés qu'il faut former des maîtres pour faire avancer l'école, mais il nous semble essentiel que cette réflexion ne soit pas du domaine exclusif des départements d'éducation. Les professeurs qui œuvrent dans ces programmes déplorent déjà le petit nombre de cours disciplinaires offerts aux étudiants et aux étudiantes. Il serait dommage d'attendre que des générations de maîtres soient formées, avant d'apporter les modifications déjà ressenties comme nécessaires. Nous sommes convaincus qu'il est possible d'amender sans grands frais les programmes en voie d'implantation en établissant un profil de concentration [majeur] correspondant à une formation disciplinaire approfondie dans une discipline prépondérante.

Un motif additionnel peut être avancé en ce qui concerne l'importance de la discipline historique. Il s'agit de la seule matière des sciences humaines qui soit véritablement obligatoire au deuxième cycle du secondaire. Cette reconnaissance impose des exigences particulières aux enseignants qui se verront confier les cours d'histoire, d'où la nécessité d'une solide formation disciplinaire pour bien s'acquitter de leur tâche. De façon plus générale, une telle formation constitue d'ailleurs un moyen privilégié de concrétiser certains principes directeurs définis par le Ministère, soit le développement d'une culture générale

et le développement personnel de l'enseignant. L'histoire permet justement la distanciation critique et constitue un excellent instrument pour former l'esprit critique et les attitudes d'accueil, de tolérance et d'ouverture qu'on désire développer chez les futurs enseignants.

Voilà les raisons qui ont incité l'Institut d'histoire de l'Amérique française à proposer la recommandation 15.

Conclusion

En terminant, les membres de l'Institut veulent formuler quelques observations relatives à la transformation de l'histoire dans l'univers médiatique actuel.

Il faut tenter de répondre à la question que posait André Ségal: «Mais à quoi l'industrie culturelle emploie le savoir historique? Amuser, émouvoir, enraceriner. Oui, disons cela avec d'autres mots: distraire, divertir. Autrement dit: détourner l'attention des réalités quotidiennes du fonctionnement social²³.» L'histoire est devenue un produit de consommation, une attraction touristique, et les gouvernements sont prêts à investir des millions dans la restauration,

voire la reconstitution de symboles historiques. On est en droit de s'interroger sur la signification de cet investissement²⁴. Musées, parcs et lieux historiques, manifestations populaires, séries télévisées, tout cet ensemble contribue certes à populariser l'histoire, mais cette popularité entraîne quelques retombées non prévues qui ont souvent pour effet d'associer l'histoire avec l'anecdote. Cette nouvelle réalité pose de nouveaux problèmes qui accentuent l'importance d'un enseignement formel de l'histoire, basé sur des prémisses scientifiques, tant au niveau de la discipline que de la pédagogie. Une recherche récente vient justement de démontrer que la production historique courante, depuis une génération, a peu influencé «les lobes de la mémoire historique, cette espèce de souvenance fluide qui nourrit le propos des participants d'une communauté de communication lorsqu'ils sont invités à réciter l'histoire de leur groupe²⁵».

Nous estimons que la présence d'un enseignement formel de l'histoire, à chaque degré du cursus scolaire, établira les bases d'un processus continu de formation intégrale, qui assurera aux futures générations les balises intellectuelles indispensables à une appropriation d'un rapport vivant et actuel du passé. C'est cette histoire-là qui nous intéresse, celle qui participe à la définition d'un projet de so-

Dossier Groupe de travail

ciété, celle d'un passé rendu vivant par les interrogations d'aujourd'hui.

Recommandations

L'Institut d'histoire de l'Amérique française recommande:

Pour le niveau primaire

Attendu que près de 75 % des écoles primaires ne respectent pas la directive ministérielle de placer deux heures de Sciences humaines à l'horaire chaque semaine:

- 1 - Rendre l'enseignement du programme *Les Sciences humaines au Primaire* obligatoire.
- 2 - Fournir aux enseignantes du primaire des activités de formation pour leur permettre d'être en mesure d'enseigner ce programme.

**MAURICE
SÉGUIN**

NOUVEAUTÉ

UNE HISTOIRE DU QUÉBEC

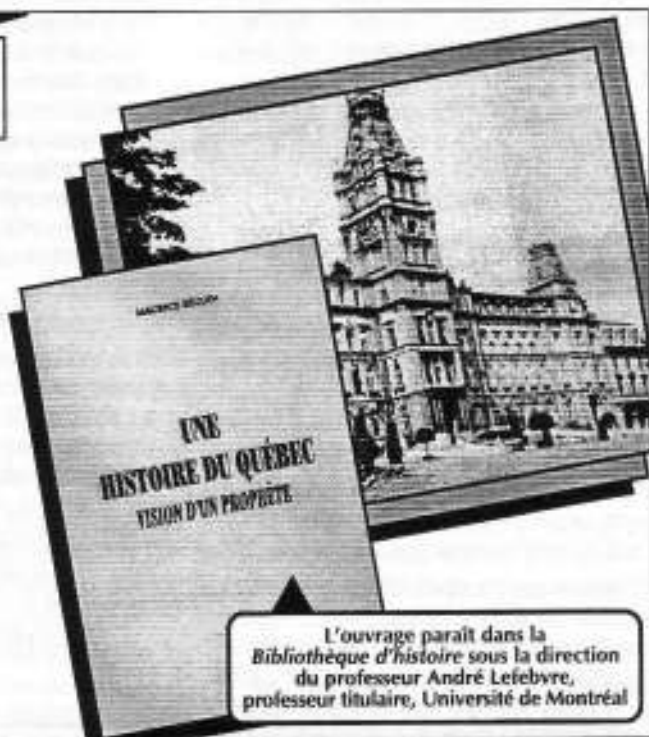
VISION D'UN PROPHÈTE

Présentation de Denis Vaugeois

«Même s'il n'a pas occupé l'avant-scène des notables de l'histoire, Maurice Séguin a imprimé une direction nouvelle à l'historiographie québécoise et canadienne. C'est lui qui a lancé et inspiré l'école historique dite de Montréal et le «néo-nationalisme». Son anonymat relatif ne l'a pas empêché d'influer considérablement sur la pensée nationale au Québec dans les années 1950-1980.»

Jean-Pierre Wallot, «À la recherche de la nation: Maurice Séguin», dans Robert Comeau, éd., *Maurice Séguin, historien du pays québécois*, Montréal, VLB Éditeur, 1987, pages 32, 61.

● ISBN 2-7601-3946-8 (215 p.)



L'ouvrage paraît dans la
Bibliothèque d'histoire sous la direction
du professeur André Lefebvre,
professeur titulaire, Université de Montréal



guérin Montréal

4501, rue Drolet
Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada
Téléphone: (514) 842-3481
Télécopieur: (514) 842-4023

Attendu que les futures institutrices ne reçoivent pas de formation en histoire durant leur formation universitaire:

- 3 - Introduire un cours d'histoire obligatoire dans le programme de formation [Baccalauréat en Enseignement Primaire] des futures institutrices du primaire.
- 4 - Exiger un cours de Didactique des Sciences humaines dans ce programme de formation.

Pour le niveau secondaire

Attendu que le secteur professionnel et le secteur adulte ne sont pas soumis à l'obligation de réussir l'examen d'Histoire du Québec et du Canada pour obtenir la certification des études secondaires:

- 5 - S'assurer que toutes les clientèles qui fréquentent le niveau secondaire soient soumises à la réussite obligatoire de l'examen d'histoire nationale pour la certification au secondaire.
- 6 - Préparer un programme et du matériel didactique adapté à ces clientèles spécialisées pour l'enseignement de l'Histoire du Québec et du Canada.

Attendu que les programmes de 2^e et 4^e secondaires sont trop vastes pour être étudiés convenablement durant une seule année scolaire,

Attendu qu'il est pédagogiquement souhaitable que l'histoire figure à chaque année du programme des études secondaires:

- 7 - Modifier la grille/horaire du secondaire pour faire figurer l'histoire durant quatre années. De la sorte, les programmes d'Histoire Générale et d'Histoire du Québec et du Canada pourraient être étudiés en deux ans, et permettraient de meilleurs apprentissages.
- 8 - Rendre le cours de Civilisation du 20^e siècle obligatoire en cinquième secondaire. Attendu que souvent les cours d'histoire sont dispensés par des professeurs qui sont spécialisés dans une autre discipline:
- 9 - S'assurer que les cours d'histoire soient donnés par des personnes qui ont reçu une préparation universitaire en histoire.

Attendu qu'une enquête faite par l'IHAF, en 1986, a révélé que l'examen unique d'histoire constituait un obstacle important à la créativité des enseignants:

- 10 - Permettre aux enseignants de procéder eux-mêmes à l'évaluation formative et

sommatrice des apprentissages de leurs élèves, pour le programme d'Histoire du Québec et du Canada, en 4^e secondaire.

Attendu que depuis 1962, la Société des professeurs d'histoire du Québec a manifesté un dynamisme hors du commun pour développer l'enseignement des Sciences humaines au primaire et l'enseignement de l'histoire au secondaire:

- 11 - Encourager la Société des professeurs d'histoire du Québec à préparer des activités de formation et de perfectionnement pour les institutrices de Sciences humaines du primaire et les professeurs d'histoire du secondaire.

Pour le niveau collégial

Attendu que l'histoire constitue une discipline indispensable à la culture générale et à la formation intellectuelle pour toutes les personnes qui se destinent à des carrières professionnelles:

- 12 - Introduire l'enseignement de l'histoire obligatoire au niveau collégial, pour toutes les clientèles des secteurs professionnel et général.
- 13 - S'assurer que le cours offert soit de 90 heures.
- 14 - Autoriser l'Association des professeurs et professeurs d'histoire des collèges du Québec à faire les études nécessaires pour déterminer quels sont les cours les plus adéquats à présenter aux élèves des différents programmes du secteur général et du secteur professionnel; à préciser les activités de formation susceptibles d'améliorer la performance des enseignants du niveau collégial.

Pour le niveau universitaire

Attendu que la formation disciplinaire des futurs professeurs du niveau secondaire en histoire a été considérablement diminuée dans les nouveaux programmes de formation des maîtres au secondaire:

- 15 - Augmenter le nombre de crédits d'histoire nécessaires dans le nouveau programme de formation des futurs maîtres qui préparent à l'enseignement de l'histoire au niveau secondaire.

Roy commentaient l'usage de l'histoire par le Parti québécois.

¹ M. Ferro, *L'histoire sous surveillance* (Paris, Calman-Lévy, 1986).

² M. Ferro, *Comment on enseigne l'histoire aux enfants dans le monde entier* (Paris, Payot, 1987).

³ C. Laville, «Le manuel d'histoire. Pour en finir avec la version de l'équipe gagnante», H. Moniot, *Enseigner l'histoire. Des manuels à la mémoire*, 89, note 1.

⁴ C. Laville, «Le manuel d'histoire...», 87.

⁵ C. Samaran, *L'histoire et ses méthodes* (Paris, Gallimard, coll. «La Pléiade», 1962), vii.

⁶ M. Ferro, «Tentation et peur de l'histoire», *Le Monde diplomatique* (février 1981).

⁷ Autrement, *Passion du passé. Les «fabriquants» d'histoire, leurs rêves et leurs batailles*, 88 (mars 1987): 137-143. «La révolution française. Histoire et idéologie», *Magazine littéraire*, 258 (octobre 1988): 16-79. Autrement, *Passés recomposés. Champs et chantiers de l'histoire*, 150-151 (janvier 1995): 317-331.

⁸ *La Presse*, 20 juin 1992, B2; *Le Devoir*, 26 juin 1992, B2; *Le Devoir*, 12 novembre 1992, A7. Le titre original de la série, *The Valour and the Horror*.

⁹ *La Presse*, 1^{er} novembre 1995.

¹⁰ C. Krauthammer, «History Hijacked», *Time Magazine*, 13 février 1995, 68. Cet événement a suscité des dizaines d'éditoriaux «pour» ou «contre» la décision: *Editorials on File* (1995): 158-167.

¹¹ J. L. Claparède, *L'enseignement de l'histoire et l'esprit international* (Paris, P.U.F., 1933). Voir aussi M. Johnson (Dumont), *L'histoire apprivoisée* (Montréal, Boréal Express, 1979), chapitre 2, 29-45.

¹² *Bulletin de l'Institut d'histoire de l'Amérique française*, n^o 1, 2, 5, 7, 15, 19, 20.

¹³ M. Ferro, «Tentation et peur de l'histoire», 13.

¹⁴ M. Pierre, «Le syndrome de Jeanne d'Arc», *Magazine littéraire*, 164 (octobre 1980): 28.

¹⁵ Mémoire de la SPHQ présenté aux États généraux sur l'éducation, 8.

¹⁶ Procès-verbal de la 27^e réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation, 19, 20 et 26 janvier 1967.

¹⁷ Ministère de l'Éducation du Québec, *Évaluation des programmes d'études* (juin 1994), 68.

¹⁸ Voir la revue *Traces*, publiée depuis 1962, [sous divers titres], ainsi que le numéro 51 de *Vie Pédagogique*, qui a publié en novembre 1987, un dossier sur l'enseignement de l'histoire au primaire et secondaire.

¹⁹ C. Dorion, *L'enseignement de l'histoire nationale en 4^e secondaire* (Outremont, IHAF, 1986), 25, 30, 33, 36, 39, 43, 49.

²⁰ Sauf à l'Université de Montréal qui ne s'est pas soumise aux normes du CAPFE.

²¹ A. Ségal, «Pour diffuser la culture historique», J. Porter, dir., *Recherches actuelles et mémoires collectives*, Actes du CELAT, n^o 1, 1988.

²² Un organisme ontarien vient de proposer une déduction fiscale de 500\$ pour tout citoyen qui aurait visité dix sites historiques situés dans trois provinces canadiennes.

²³ J. Létourneau, «La production historique courante portant sur le Québec et ses rapports avec la construction des figures identitaires d'une communauté communicationnelle», *Recherches sociologiques*, 36,1 (1995): 9-45.

¹ Henri Moniot, prés., *Enseigner l'histoire. Des manuels à la mémoire* (Paris, Peter Lang, 1985), page 4 de couverture.

² Voir «Du bon usage de l'histoire», *Relations* (janvier 1980): 3-7, où Michel Brunet, René Durocher, Jean Hamelin, Guy La Perrière et Jean-Louis

Mémoire présenté au groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire

LE CONGRÈS JUIF CANADIEN, RÉGION DU QUÉBEC ET L'ASSOCIATION
DES ÉCOLES JUIVES

Il nous fait plaisir de présenter aujourd'hui ce mémoire au Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire. Les travaux que mène le Groupe de travail serviront à définir les programmes d'enseignement de l'histoire dans nos écoles pour de nombreuses années, et il nous a semblé absolument nécessaire d'y apporter notre contribution. L'enseignement de l'histoire dans nos écoles est un sujet qui revêt une profonde importance pour tous les Québécois, peu importe leur origine ou leur période d'arrivée au Canada.

Nous considérons que l'éducation constitue l'un des piliers les plus importants de toute société, et que l'enseignement de l'histoire est une condition essentielle pour garantir à nos enfants une formation générale apte à contribuer à leur développement. C'est d'ailleurs pourquoi le Congrès juif canadien, Région du Québec et l'Association des écoles juives ont déjà présenté leurs mémoires aux États généraux sur l'éducation, et présentent aujourd'hui leurs réflexions sur l'enseignement de l'histoire dans les écoles du Québec.

INTRODUCTION

A notre avis l'enseignement de l'histoire, par son interprétation du passé, contribue aux attitudes présentes et futures des étudiants à l'égard de la société dans laquelle ils vivent, ses valeurs, son système politique, et ses institutions sociales. De plus, l'apprentissage de la méthode historique permet aux étudiants d'acquérir les connaissances nécessaires pour développer un sens critique face à tous les aspects de leur discipline professionnelle et de leur vie de citoyen. «Nous avons besoin de l'histoire. Sans elle, sans la compréhension historique, je crois qu'on ne peut comprendre le monde contemporain, qu'on se

condamne à vivre aveuglément le présent» disait l'historien Jean-Claude Robert en août 1995. Il semble ainsi

être clair pour un très grand nombre d'intervenants que la formation historique est, en somme, une condition essentielle au plein exercice de la citoyenneté.

Malgré le consensus qui se dégage de plus en plus clairement concernant l'importance que l'enseignement de l'histoire doit avoir dans la formation de nos étudiants, il demeure que le nombre d'heures allouées à cette matière dans nos écoles, ainsi que la façon dont nous enseignons l'histoire, pourraient être améliorés. Le problème touche

donc à la fois le nombre de cours d'histoire et leur contenu.

Ce sont ces deux aspects qui feront l'objet du mémoire que nous vous présentons aujourd'hui.

**Dossier Groupe
de travail**

LE BESOIN D'UNE FORMATION HISTORIQUE PLUS COMPLÈTE

Actuellement, les étudiants des niveaux primaire, secondaire et collégial ne suivent que quelques cours d'histoire tout au long de leur carrière académique. Au primaire, l'histoire est enseignée dans le cadre du cours de sciences humaines, qui comprend également le cours de géographie. Ce cours n'est dispensé qu'une fois au niveau primaire, soit en quatrième année. Au secondaire, deux cours d'histoire sont obligatoires. En deuxième secondaire, on enseigne l'histoire mondiale, tandis qu'en quatrième secondaire, on enseigne l'histoire du Québec et de l'ensemble canadien. Un troisième cours d'histoire est généralement disponible pour les élèves de cinquième secondaire, mais ce cours est facultatif. Finalement, au collégial, un seul cours d'histoire est obligatoire pour les étudiants en sciences humaines, soit l'histoire de la civilisation occidentale. Les étudiants des concentrations autres que sciences humaines n'ont aucun cours d'histoire à suivre.

(...) Dans le cadre du cours d'histoire obligatoire au niveau collégial pour les étudiants en sciences humaines, les enseignants disposent d'un temps beaucoup trop court pour enseigner toute la matière prévue au programme. Trop souvent, les enseignants doivent laisser tomber des pans entiers de l'histoire du XX^e siècle, puisqu'ils ne disposent pas d'un temps suffisant pour dispenser cette partie de la matière. L'objectif général de ce cours, qui est d'étudier 45 siècles d'histoire de la civilisation occidentale en 45 heures, s'avère difficilement réalisable.

Il existe donc une inadéquation profonde entre le nombre d'heures allouées à l'enseignement de l'histoire et les objectifs pédagogiques en vigueur. Si l'on semble croire que les étudiants doivent connaître, au terme de leurs études secondaires, au moins l'histoire du Québec et du Canada et l'histoire mondiale jusqu'au XX^e siècle, on n'accorde que deux cours à l'apprentissage de cet imposant curriculum.

Il est impératif de rétablir un certain équilibre entre les objectifs et les moyens. Pour ce faire, le ministère de l'Éducation pourrait considérer mettre sur pied un programme continu



Clio, la tête tournée vers le passé, écrit sur des tables la suite des ouvrages déjà réalisés qui se trouvent à ses pieds avec la trompette de la Renommée. Gravure de Massol, durant la Révolution française.

d'enseignement
de l'histoire
comme matière

autonome, de la quatrième année du primaire à la cinquième année du secondaire, de façon à allouer suffisamment de temps aux élèves et aux enseignants pour réaliser les objectifs pédagogiques. Ainsi, il deviendrait possible d'inclure l'histoire du XX^e siècle comme partie intégrante du programme pédagogique au secondaire. Il serait de plus souhaitable que le nouveau programme d'enseignement continu de l'histoire ait comme premier objectif d'articuler de façon cohérente et interdépendante les cours d'histoire à tous les niveaux, en s'assurant par exemple qu'il y ait un retour constant aux éléments appris l'année précédente. Il serait toutefois nécessaire de veiller à ce que les heures additionnelles qui seront allouées à l'enseignement de l'histoire ne résultent pas en une diminution des heures de cours pour les autres matières enseignées à l'école. Nous croyons qu'il serait plutôt préférable d'envisager une prolongation des heures de cours, ou encore une prolongation de l'année scolaire, puisque les étudiants québécois passent déjà beaucoup moins de temps à l'école que les étudiants de nombreux autres pays, dont le Japon et l'Angleterre.

Une telle réforme rendrait également nécessaire la révision du contenu du cours obligatoire d'histoire au niveau collégial pour les étudiants en sciences humaines. À cet égard, certains professeurs ont déjà mentionné qu'il serait possible d'introduire des éléments d'historiographie en remplacement du curriculum actuel. Cette question dépasse toutefois les limites de ce mémoire. Notons néanmoins que le ministère de l'éducation devrait probablement réfléchir à la possibilité d'introduire un cours obligatoire en histoire pour tous les étudiants de première année du collégial.

UN CONTENU ÉQUILIBRÉ

L'histoire n'évolue pas en vase clos; elle n'est pas neutre, pas plus qu'elle n'est statique. En effet, le récit historique est modulé par la position qu'adopte l'individu en fonction de variables telles que la position sociale, le sexe, l'appartenance ethnique, les préférences politiques, etc. C'est pourquoi certains événements ont une signification différente selon les individus, ou encore le groupe auquel ils appartiennent. L'histoire est également sujette à des révisions, à de nouvelles interprétations, qui peuvent parfois contredire des notions auparavant acceptées.

Il faut ainsi souligner l'importance que revêt la détermination des objectifs pédagogiques et des matériaux servant à l'enseignement de l'histoire. Or, il semble qu'il existe actuellement un certain nombre de problèmes relatifs à ces questions. Ainsi, les objectifs visés et les matériaux scolaires actuellement utilisés pour l'enseignement de l'histoire du Québec ont tendance à laisser de côté les contributions de certains segments de notre société, notamment les femmes, les membres des communautés culturelles et religieuses, et les Autochtones. Le problème est que ces segments de la société sont présentés comme des groupes évoluant parallèlement à l'histoire « officielle ». Cette lacune, particulièrement dans l'enseignement de l'histoire du Québec et de l'ensemble canadien, fait que les jeunes étudiants issus des communautés culturelles ne se sentent pas adéquatement représentés dans le cadre de l'histoire qu'ils apprennent à l'école.

Une telle approche n'est pas souhaitable. Ce n'est certainement pas ce que le mouvement des femmes, les communautés culturelles et les Autochtones avaient à l'esprit en demandant leur inclusion dans l'histoire enseignée à nos enfants. Leur objectif était plutôt de générer un nouveau point de vue historique, qui inclurait leurs contributions à notre histoire. Ainsi, par exemple, l'arrivée des membres des communautés culturelles fait partie des facteurs qui ont contribué au développement de notre société depuis sa fondation, tandis que les femmes ont longtemps rempli des fonctions économiques et sociales absolument essentielles. L'histoire des femmes et des communautés culturelles n'est pas une « autre » histoire, mais des facettes de la même histoire, celle du Canada et de la province de Québec. Certains intervenants publics font souvent état du rôle que doit jouer l'apprentissage de l'histoire dans l'intégration des néo-québécois. Toutefois, ces intervenants semblent parfois oublier que notre histoire n'est pas seulement celle des communautés de souche française ou britannique, catholique ou protestante, mais aussi celle d'individus et de groupes en provenance du monde entier. Par conséquent, si on désire tant développer l'intérêt des enfants issus des communautés culturelles pour notre histoire, ne serait-il pas important de veiller à ce que les contributions de tous les groupes composant notre société y soit représentées et valorisées?

La pertinence de telles préoccupations devient apparente lorsqu'on examine la façon dont l'histoire canadienne est enseignée dans les écoles francophones et dans les écoles anglophones. En effet, les enseignants des écoles

francophones ont plutôt tendance à traiter en détails du régime français en Amérique du nord, alors que les enseignants des écoles anglophones préfèrent s'attarder sur la période du régime britannique. Cet état de fait reflète bien sûr les préférences des enseignants, mais révèle également l'importance qui doit être accordée à l'inclusion de l'héritage des étudiants pour favoriser leur apprentissage. Ainsi, on voit que les professeurs ont tendance à mettre l'accent sur des aspects de l'histoire qui rejoignent les intérêts des étudiants, et leur donne un sens identitaire. Cet aspect ne doit pas être négligé face à une clientèle scolaire de plus en plus diversifiée, et devrait peut-être donner l'impulsion nécessaire à la création de programmes d'échanges et de collaboration entre les différents milieux scolaires.

Le problème de l'inclusion des contributions des diverses composantes de la société à notre histoire est la manifestation d'un problème plus général. Ainsi, on enseigne les guerres, les conquêtes et la fondation des institutions, mais on n'enseigne pas les débats, les tensions et les mouvements qui ont animé notre société tout au long de son histoire. Ce sont pourtant ces aspects de notre histoire qui sont les plus susceptibles de refléter la nature pluraliste et démocratique de notre société, et d'engendrer des attitudes similaires chez nos générations futures. Ce sont également ces aspects qui font état des contributions de toutes les composantes de la société, contextualisant de façon appropriée les tensions entre les habitants de souche française et ceux de souche britannique en territoire canadien, évitant ainsi d'en faire les seuls moteurs de notre histoire commune. En privilégiant les aspects polarisateurs de notre histoire, on néglige les efforts de rapprochement et les réalisations conjointes qui la caractérisent depuis fort longtemps.

La recherche de l'équilibre et de l'équité dans l'enseignement de l'histoire ne s'arrête pas aux seuls éléments qui concernent directement l'histoire du Québec, mais doit également s'appliquer à de nombreux autres aspects de l'enseignement. Si nos élèves doivent connaître l'histoire du Québec, ils doivent aussi connaître celle du Canada dans son ensemble, des Amériques, de la civilisation occidentale et du monde contemporain. Il faut donc arriver à bien doser le nombre de cours nécessaires à l'apprentissage de ces sujets, diviser les périodes historiques de façon judicieuse, et fournir des points de vue globaux plutôt que particuliers, afin de contrer les particularismes et le sectarisme manifestes chez certains historiens. Il faut également tâcher d'enrayer cette fâcheuse tendance

qu'ont certains historiens à placer l'histoire du monde non-occidental à côté de l'histoire mondiale, et à sous-entendre que parce que ces pays n'ont pas choisi le même type d'organisation économique, sociale ou politique, ils n'ont pas d'histoire. Globalement, le défi est de rendre à l'histoire et au monde toute leur complexité, toute leur richesse, et d'éviter l'enseignement de visions simplificatrices.

Il serait toutefois difficile de tenter de relever ce défi dans les conditions actuelles. Outre le nombre peu élevé de cours d'histoire, un problème beaucoup plus fondamental se pose. Il s'agit des modalités de détermination des objectifs pédagogiques et du matériel scolaire utilisé dans le cadre des cours d'histoire. En effet, les modalités présentes donnent au ministre de l'Éducation, et ultimement au ministre en poste, la tâche de définir les objectifs pédagogiques pour les cours du primaire et du secondaire. Suite à cette décision, le ministre examine les manuels scolaires qui lui sont soumis, et décide des ouvrages qui répondent à ses critères, notamment au plan du respect des objectifs du programme et au plan du respect des normes concernant les stéréotypes discriminatoires. Au collégial, la situation est plus complexe, car si des objectifs très généraux sont dictés par le ministre, la détermination des manuels et des matériaux relève entièrement de l'enseignant. Néanmoins, le ministre de l'Éducation demeure responsable des objectifs pédagogiques de chaque cours, définissant ainsi les critères de sélection du matériel scolaire.

À l'été 1995, le Congrès juif canadien, Région du Québec, soumettait son mémoire aux États généraux sur l'éducation. Un élément central de ce mémoire était le besoin urgent d'ouvrir l'école aux besoins et aux contributions des parents. Nous sommes d'avis que le même principe d'ouverture doit s'appliquer à la détermination des objectifs des programmes pédagogiques du ministre de l'Éducation. Bien entendu, il serait difficile de s'attendre à ce que les parents puissent participer à de tels travaux. Par contre, il serait absolument souhaitable que le processus de détermination des objectifs pédagogiques soit à tout le moins soumis à l'évaluation d'un groupe de travail plus ou moins permanent, regroupant des historiens diplômés, et pouvant représenter à la fois les différents courants de la discipline et les différents segments de la population. Ne faisons pas erreur. Il ne s'agit pas de confier à un comité composé d'intérêts sectoriels la tâche d'élaborer une version édulcorée de l'histoire. Au contraire, il faut ouvrir les plus hautes instances décisionnelles du monde de l'éducation à l'apport constructif des groupes composant la société qu'il sert.

L'objectif n'est pas de stériliser l'histoire, mais de l'enrichir, de lui rendre sa complexité, et de la faire vivre dans l'esprit des étudiants.

Une dernière considération mérite d'être examinée avant de passer à la formation universitaire des professeurs d'histoire. Nous avons déjà mentionné que l'histoire n'évoluait pas en vase clos. Pourtant, l'école tend à représenter la discipline de cette façon. On suit un cours d'histoire comme on suit un cours de mathématiques, de géographie ou de chimie, comme si ces disciplines elles-mêmes n'avaient pas d'histoire. Si l'on veut rendre à l'histoire la place qui lui revient, si l'on veut éveiller l'intérêt des étudiants pour l'histoire, il faut absolument faire de son enseignement la première obligation des professeurs. L'étudiant passionné de chimie ou de physique doit savoir qu'il existe une histoire de la discipline qu'il préfère, que cette discipline est vivante, qu'elle s'est modifiée avec le temps. L'intérêt pour l'histoire s'éveille à mesure qu'il devient possible pour l'étudiant de la lier à ce qui le passionne. Ce principe doit, à notre avis, être placé au fondement même des futures modifications au curriculum d'histoire.

LA FORMATION UNIVERSITAIRE DES PROFESSEURS

L'histoire telle que nous proposons qu'elle soit enseignée demande des professeurs du primaire et du secondaire une connaissance approfondie de plusieurs courants historiques et de nombreux objets historiques. Il est donc nécessaire que leur formation soit la plus complète possible. Pourtant, la récente réforme de l'enseignement post-secondaire a réduit de 20 à 10 le nombre de cours d'histoire que doivent réussir ceux qui enseigneront l'histoire à nos enfants du primaire et du secondaire.

La réforme avait pour objectifs de rendre les futurs professeurs plus polyvalents, et de leur donner une formation plus complète au plan de la pédagogie. Cependant, ces objectifs semblent ne pouvoir se réaliser qu'au détriment de la qualité la plus essentielle d'un professeur, qui est de connaître à fond sa matière. Il nous apparaît donc prioritaire de revenir sur certains aspects de la réforme de l'enseignement post-secondaire, afin de s'assurer que nos futurs professeurs reçoivent une formation plus exhaustive. De plus, ils seraient souhaitables de lancer certaines initiatives visant à sensibiliser les futurs maîtres en histoire à la réalité pluraliste de notre société. À cet égard, des programmes d'échange entre les étudiants et, plus tard, entre les professeurs d'histoire, pourraient être éminemment bénéfiques.

CONCLUSION

La problématique de l'enseignement de l'histoire dans nos écoles est relativement complexe, et relève

Dossier Groupe de travail

de considérations variées. Par exemple, on peut penser au lien qu'ont établi certains intervenants lors des États généraux sur l'éducation entre la connaissance de l'histoire et le soutien à une option politique, ou entre l'apprentissage de l'histoire et l'intégration des néo-québécois. De telles considérations doivent être secondaires au souci de fournir aux enfants une formation historique complète et équilibrée, qui leur donnera les outils nécessaires au développement de leur esprit critique et contribuera à les modeler en citoyens responsables. En somme, donnons à nos enfants ce dont ils ont besoin afin qu'ils puissent eux-mêmes prendre des décisions éclairées sur leur avenir, à l'abri des opinions parfois trompeuses véhiculées par certains.

Notre défi n'est pas seulement d'enseigner davantage l'histoire, mais de mieux l'enseigner, de stimuler l'intérêt de nos étudiants pour l'histoire à tous les jours, et de leur présenter les différents points de vue de façon équitable et équilibrée. Pour atteindre cet objectif, nous avons identifié un certain nombre d'initiatives, résumées en annexe, qui seraient susceptibles d'améliorer la qualité et le degré de la formation historique. Ces initiatives, ainsi que les autres moyens qui seront retenus par le Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, doivent mener à une réforme profonde et globale de nos pratiques éducatives.

RECOMMANDATIONS

Généralités:

- 1 - Que le ministre revoie les objectifs et les manuels des cours d'histoire du primaire et du secondaire, afin que ces objectifs et manuels reflètent de façon équilibrée et équitable les contributions des citoyens de toutes les communautés au développement et à l'essor de notre société.
- 2 - Que le ministre de l'Éducation confie à un comité plus ou moins permanent, composé de spécialistes de la discipline et de certains intervenants sociaux, l'évaluation des programmes pédagogiques et des manuels scolaires. Cette évaluation devrait être fondée sur les critères d'équité et d'équilibre sur tous les plans.

Dossier Groupe de travail

- 3 - Que des références à l'histoire des disciplines fassent partie intégrante de toutes les matières enseignées au primaire et au secondaire.

Quant aux cours d'histoire au primaire et au secondaire:

- 4 - Que le ministère de l'Éducation mette sur pied un programme continu d'enseignement de l'histoire comme matière autonome, de la quatrième année du primaire à la cinquième année du secondaire, de façon à allouer suffisamment de temps aux élèves et aux professeurs pour réaliser les objectifs pédagogiques.
- 5 - Que le ministère de l'Éducation prolonge la semaine d'étude ou encore l'année scolaire, afin de préserver l'intégrité de l'enseignement primaire et secondaire, qui pourrait être mis en cause par l'ajout d'heures au curriculum d'histoire.
- 6 - Que le programme continu d'enseignement de l'histoire ait comme premier objectif d'articuler de façon cohérente et interdépendante les cours d'histoire à tous les niveaux, en s'assurant par exemple qu'il y ait un retour constant aux éléments appris l'année précédente.
- 7 - Que le ministère de l'Éducation s'assure que l'histoire du XX^e siècle fasse partie intégrante du programme pédagogique au secondaire.

Quant aux cours d'histoire au collégial:

- 8 - Que le ministère de l'Éducation modifie les programmes d'enseignement au niveau collégial, de façon à ce que l'histoire devienne une matière obligatoire pour les étudiants de tous les profils.

Quant à la formation des maîtres en histoire:

- 9 - Que la formation des maîtres en histoire soit améliorée, notamment en augmentant le nombre de cours d'histoire que les étudiants universitaires devront suivre, et en initiant des programmes de sensibilisation à la réalité pluraliste de notre société.

LE CANADA, UN PAYS EN ÉVOLUTION

Jean-Pierre Charland

HISTOIRE DU CANADA

La période étudiée s'étend du début de la Nouvelle-France jusqu'à nos jours. L'exposé obéit à un plan très net et très apparent. Ainsi, d'un premier coup d'œil, l'élève pourra mesurer sa tâche et en discerner les éléments; il saura où il va et par quel chemin.

Chaque chapitre est suivi d'un **RÉSUMÉ**, aussi substantiel et bref que possible, puis des dates principales **POUR MÉMOIRE**, car la « gymnastique chronologique », à condition qu'on n'en abuse pas, est un bon exercice d'assouplissement indispensable en classe d'histoire. On trouvera à la fin du manuel un court lexique où sont définis un certain nombre de mots d'usage courant dans le langage historique.

Manuel
ISBN 2-7608-4584-2 (592 p.)
Cahier d'exercices
ISBN 2-7608-4611-3 (192 p.)

Guide d'enseignement
ISBN 2-7608-4612-1 (212 p.)

LE CANADA, UN PAYS EN ÉVOLUTION

manuel
d'apprentissage

LIDEC
COLLÉGIAL



4350, avenue
de l'Hôtel-de-Ville
MONTREAL (Québec)
H2W 2H5
Téléphone:
(514) 843-5991
Télécopieur:
(514) 843-5252

Message Du comité organisateur

Quelle histoire enseigner à l'aube du XXI^e siècle?

Trente ans après la Commission Parent qui avait transformé radicalement le système d'éducation québécois, en créant entre autres les cégeps, le Québec remet une nouvelle fois en cause ses institutions scolaires.

Le 26 septembre 1994, en annonçant la nomination du nouveau ministre de l'Éducation, le premier ministre déclarait qu'il fallait «moderniser l'éducation du Québec». Le débat était lancé. Moins d'un an plus tard, le 9 avril 1995, les États généraux, une vaste consultation populaire, étaient mis sur pied.

Les États généraux, a précisé le premier ministre, doivent «être l'une des pièces maîtresses du projet de société québécois». La consultation donnera lieu à un rapport synthèse qui devra servir de base à une nouvelle ronde de consultation dans le but de s'entendre sur les changements à apporter.

Et finalement, toujours dans le cadre de cette réflexion sur le monde de l'éducation, le 18 octobre 1995, le ministre de l'Éducation annonçait la formation d'un Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire.

Le mandat confié au Groupe de travail comprenait quatre axes principaux: faire état de l'enseignement de l'histoire au Québec et dans d'autres pays; définir les objectifs généraux et les contenus des programmes d'histoire des différents ordres d'enseignement; déterminer les programmes qui devraient être enseignés de façon obligatoire et indiquer des critères de qualification et de compétence des personnes qui enseignent l'histoire.

Les enjeux sont importants. Les questions sont nombreuses. En juin 1990, le Conseil des collèges, dans un document de consultation, mettait en lumière un certain nombre de données économiques, démographiques, culturelles et sociales, préalables à toute réflexion sur le système d'éducation du Québec et concluait en formulant une dernière question: quelles doivent être les priorités de développement de l'enseignement collégial dans la perspective de l'an 2000? La question, définie de façon plus spécifique et se rapportant plus particulièrement à l'enseignement de l'histoire, est aussi discutée au sein de l'APHQ. Au cours de la dernière année, un mémoire et un addendum ont été écrits et présentés sur ce même sujet.

À l'occasion de son congrès des 29, 30 et 31 mai 1996, l'Association des professeures et des professeurs d'histoire des collèges du Québec formulera à nouveau la question.

Le congrès comprend deux volets. L'un se rapporte à la thématique principale du congrès: quelle histoire enseigner à l'aube du XXI^e siècle et l'autre à des thématiques plus spécifiques concernant des questions de méthodologie, certains cours ou d'autres sujets propres à l'ordre d'enseignement collégial.

Le premier volet comprend trois activités et occupe la soirée du 29 et l'avant-midi du 30. Monsieur Jacques Dufresne prononcera l'allocution d'ouverture dont le titre est «L'histoire: à l'âge du virtuel, un pont vers le réel». Le lendemain, lors d'un premier atelier, monsieur Christian Laville, de l'Université Laval, fera état de l'enseignement de l'histoire au Québec et dans le monde. L'atelier sera suivi d'une table ronde animée par monsieur Laurent Laplante, journaliste de carrière et communicateur reconnu. Les invités sont Mmes Danielle Nepveu, vice-présidente de l'APHQ et Johanne Côté, membre du conseil d'administration de la SPHQ, toutes deux membres du Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, ainsi que M. John Keyes, professeur au collège Champlain-St. Lawrence. Les objectifs de cette table ronde visent à informer et amener les membres à décider de l'histoire à être enseignée à l'aube de l'an 2001.

Quant au deuxième volet du congrès, portant sur des thèmes plus spécifiques, il occupera le reste du colloque. Deux parenthèses sont toutefois prévues: l'assemblée annuelle de l'APHQ tenue lors d'un dîner d'affaires «professionnelles» et un banquet recréant l'ambiance médiévale, en présence notamment de M. Jacques Lacoursière, président du Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire.

Nous espérons que le congrès de mai 1996 suscitera beaucoup d'intérêt parmi les membres de l'APHQ et leurs amis ainsi que de nombreux échanges fructueux.

Le comité organisateur

Michèle Asselin
Jean-Pierre Desbiens
Martine Dumais
Daniel Perreault
Claude Poulin

Pierre Ross
Yvan Roy
Yves Tessier, coordonnateur

Description des activités

MERCREDI, 29 mai 1996

Accueil et inscription
(18:00 à 20:00)

Conférence d'ouverture: Jacques Dufresne
(20:00 à 22:00)

L'histoire: à l'âge du virtuel, un pont vers le réel

L'étalement en surface et la multiplication des informations rendent l'enracinement de l'intelligence dans le passé plus nécessaire que jamais. La capacité de hiérarchiser l'information, d'y introduire de l'ordre doit être proportionnelle au nombre et à la variété des connaissances accessibles.

Le sens élémentaire de la perspective que donne l'histoire est la première condition de cette mise en ordre.

L'exploration du passé, précisément parce qu'elle est plus nécessaire que jamais à cause de la montée du virtuel, se heurte toutefois, à cause de ce même virtuel, à des résistances nouvelles. L'enracinement dans le passé introduit des contraintes dans la conscience. Si j'habite un village historique comme Kamouraska et si j'en connais les traditions, je suis plus limité dans mes choix relatifs à l'aménagement, que je ne le serais sur une île déserte et désertique.

Ces contraintes sont incompatibles avec cette liberté de choix que nous chérissons et qui trouve dans le virtuel l'occasion de son ultime déploiement: à l'aide d'un logiciel de traitement de l'image on peut reconstruire à sa guise un village traditionnel, comme on peut remodeler un visage buriné par la vie.

L'enseignement de l'histoire doit donc s'accommoder d'un retour à des sources philosophiques qui nous rappellent que le sommet de la liberté se trouve dans la connaissance et non dans le choix.

Suite en page 20

Mot de bienvenue de la direction du Collège F.-X.-GARNEAU

C'est avec grand plaisir que nous accueillons les membres de l'Association des professeurs et des professeurs d'histoire des collèges du Québec au collège François-Xavier-Garneau. Il s'agit de la suite d'une toute récente histoire dont le prologue s'écrivait l'an passé au collège Lionel-Groulx...

Nous sommes fiers de parler d'histoire en ce lieu où François-Xavier Garneau est lui-même une source d'inspiration: nous fêtons cet automne le 150^e anniversaire de la parution de *l'Histoire du Canada* de ce grand historien.

L'histoire est la mémoire de l'humanité; le rôle que vous assumez est double puisqu'il s'agit de diffuser ces connaissances mais aussi de développer le goût de l'histoire à ces jeunes qui vivent cette accélération démesurée des événements marquant cette fin de siècle.

Nous vous souhaitons un congrès riche en échanges, animé du vif esprit de ceux qui écrivent et enseignent l'histoire dont s'inspireront les étudiantes et étudiants du XXI^e siècle.

- Sylvie Fortin, secrétaire-générale
Cégep François-Xavier-Garneau



Cégep François-Xavier Garneau, créé en 1969.

M. Jacques Dufresne détient un baccalauréat ès arts de l'Université de Montréal, une licence ès lettres de l'Université Laval, un diplôme supérieur en allemand de l'Université Heidelberg et un doctorat en philosophie de l'Université de Dijon (France). Professeur de philosophie de 1965 à 1972, directeur-fondateur de la revue *Critère* en 1970, créateur en 1982

de *l'Agora*, entreprise privée de recherche et communications, il a été chercheur associé à l'IDRC. Il se consacre également depuis plus de 20 ans à l'organisation de colloques interdisciplinaires sur des sujets liés à des débats publics et collabore à de nombreuses revues et journaux dont *Le Devoir* et *La Presse*. En 1993, Jacques Dufresne a lancé un mensuel d'idées, de débats et de combats indépendant, le journal *L'Agora*.

JEUDI, 30 mai 1996

- Conférence de M. Christian Laville
(8:45 à 10:15)

L'enseignement de l'histoire au Québec et ailleurs: portrait comparatif et enjeux à l'aube du XXI^e siècle.

Au Québec, on enseignerait moins l'histoire qu'ailleurs; l'histoire enseignée y serait étroitement nationaliste; il n'y aurait plus d'histoire au primaire; l'enseignement de l'histoire serait différent dans les provinces anglophones; les jeunes Québécois seraient d'une ignorance crasse en histoire... autant d'affirmations souvent lues ou entendues, à travers les médias notamment. Qu'en est-il en réalité? À y regarder de près, la comparaison avec ce qui se fait ailleurs amène à nuancer de telles affirmations; elle rappelle aussi qu'à l'aube du XXI^e siècle, ici comme ailleurs, l'histoire reste un enjeu. C'est ce qui sera illustré à l'aide de divers exemples.

Après avoir enseigné au secondaire et au niveau collégial, Christian Laville enseigne maintenant la didactique de l'histoire à l'Université Laval. Détenteur d'une licence et d'une maîtrise en histoire de cette université, il a obtenu son doctorat en didactique de l'histoire de Carnegie-Mellon University. Il est l'auteur de nombreuses publications, dont les manuels *Nouvelle histoire du Québec et du Canada* (avec P.-A. Linteau, R. Durocher et L. Charpentier) et *La Construction des savoirs: Manuel de méthodologie de sciences humaines* (avec J. Dionne).

- Table ronde sur l'enseignement de l'histoire
(10:30 à 12:00)

Quelle histoire enseigner à l'aube du XXI^e siècle?

Participants: Danielle Nepveu, Johanne Côté et John Keyes.

Laurent Laplante agira comme modérateur.

Le but de cette table ronde est de revenir sur les propos tenus lors de la conférence inaugurale, de même que sur ceux de M. Laville. Les participants à la table ronde feront ressortir les enjeux majeurs de la réforme de l'enseignement de l'histoire après la remise du rapport du groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire. Tous pourront alimenter le débat en ayant recours, notamment, aux numéros du *Bul*

letins de l'APHQ qui ont reproduit les mémoires soumis à ce groupe.

Danielle Nepveu est vice-présidente de l'APHQ; elle est professeure au cégep André-Laurendeau. Johanne Côté est membre du conseil d'administration de la



Les organisateurs du congrès sont nombreux à mettre la main à la pâte...

Fenêtre-devanture et fournil d'une boulangerie urbaine au XV^e siècle. Source : F. Desportes, *Le pain au Moyen Âge*, Paris, O. Orban, 1987.

SPHQ; elle enseigne au collège de Lévis. Les deux sont membres du groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire. John Keyes est professeur au collège Champlain-St. Lawrence; il a été membre du Conseil supérieur de l'Éducation. M. Laurent Laplante est un journaliste et un communicateur reconnu. Il a notamment travaillé au quotidien *Le Soleil*, à Radio-Canada et il a collaboré à l'Institut québécois de recherche sur la culture. Il est aussi l'auteur de nombreux ouvrages touchant diverses dimensions sociales dont *L'Université: questions et défis*, publié en 1988 et *L'angle mort de la gestion*, publié en 1995.

Dîner d'affaires professionnelles
(12:00 à 14:00)

Au cours de ce dîner d'affaires professionnelles se tiendra l'assemblée annuelle de l'APHQ. Le président de l'Association et les membres de l'exécutif remettront leur rapport et il y aura élection d'un nouvel exécutif. Suivront d'autres points tels que la pré-

SPÉCIAL CONGRÈS

paration du congrès 1997 et toutes les questions que les membres voudront aborder. (Il est à noter que, le cas échéant, la réunion pourrait se poursuivre dans l'après-midi du vendredi 31 mai).

ATELIERS SÉRIE A

(14:30 à 16:30)

Atelier A-1

L'activité d'intégration en sciences humaines au cégep Beauce-Appalaches.

La première partie de l'atelier sera consacrée à la présentation du cours d'intégration. Après avoir dressé un bref historique de notre démarche, nous discuterons des objectifs du cours, des compétences qu'il doit développer chez l'élève et du rôle du professeur dans cette démarche d'apprentissage. Par la suite, nous ferons le bilan de cette première expérience. Nous insisterons sur les points positifs, comme le bon accueil réservé au cours par les élèves, sur les difficultés rencontrées et sur les modifications apportées au modèle après expérimentation. Nous aborderons ensuite quelques thèmes comme la place de l'histoire dans l'activité d'intégration, le rôle du cours dans le programme en sciences humaines et le lien entre l'activité d'intégration et l'épreuve-synthèse. L'atelier se terminera par une période de questions et d'échanges avec l'assistance.

Robert Arcand est professeur d'histoire au cégep Beauce-Appalache

Atelier A-2

Les nouvelles technologies et l'enseignement de l'histoire

Cet atelier vise à aider les enseignant-e-s à mieux connaître, pour éventuellement mieux intégrer dans leurs pratiques professionnelles, les nouvelles technologies et les possibilités qu'elles offrent. Deux dimensions seront privilégiées. Tout d'abord, un rapide tour d'horizon permettra d'introduire succinctement les diverses catégories d'outils informatiques pouvant être d'une réelle utilité en enseignement. Par la suite, et puisque le sujet est à la mode, présentation sera faite d'une application pédagogique de l'ordinateur propre à l'histoire et testée avec succès en classe. Puisque nous discuterons d'outils, c'est en artisan soucieux de fonctionnalité et d'utilité, et non en théoricien, que sera abordé ce thème.

Daniel Perrault est professeur d'histoire au Champlain-St. Lawrence college.

Atelier A-3

L'histoire, c'est nous; les autres sont de la géographie

Quels que soient ses multiples objets particuliers, l'histoire a pris le relais du mythe dans la construction d'une image de Nous. Plus exactement, cette construction - en Occident - se fait à partir d'une division du travail entre histoire et géographie, conformément à la signature de nos programmes scolaires.

Un tel programme, dont les agents de transmission n'ont généralement pas conscience, contribue à mettre en place une représentation du monde qui repose sur la séparation de l'humanité en deux espèces humaines: l'occidentale (*homo historicus*) et l'autre (*homo geographicus*). Ce système véhicule de nombreuses et graves distorsions, dont la principale est d'empêcher la reconnaissance d'une commune nature humaine.

Denis Blondin est professeur d'anthropologie au cégep François-Xavier-Garneau et auteur de plusieurs ouvrages dont *Les Deux espèces humaines. Autopsie du racisme ordinaire*, publié d'abord à Montréal (*La pleine lune*) en 1994 puis à Paris (*L'Harmattan*) en 1995.

Le salon des exposants
(16:00 à 19:00)

Diverses maisons d'éditions, la direction de certains musées, présentent leur matériel pédagogique et invitent tous les congressistes à les rencontrer. Certains auteurs seront présents. Un cocktail sera servi à 17:00 hres.

À la table de Beaudoin de Jérusalem
(19:00 à ...)

Oyez Oyez. À tous les clercs de l'histoire, nous, héraults n'ayant pu se rendre en vos contrées, voici ce parchemin vous conviant à la table de Beaudoin de Jérusalem. Ce



Beaudoin I^{er}, roi de Jérusalem.
Source : Géo, décembre 1995.

convité banquet de l'APHQ aura lieu le trentième jour du mois de mai de l'an de grâce 1996, soit 900 ans après la première croisade, sous la présidence d'honneur de M. Jacques Lacoursière, président du Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire au Québec. Des surprises sont à prévoir...

VENDREDI, 31 mai 1996

ATELIERS SÉRIE B

(8:30 à 10:00)

Atelier B-1

Histoire et programme de sciences humaines

Après plus de 30 évaluations de la mise en œuvre du programme de sciences humaines dans les collèges, quelles réponses peut-on apporter aux questions suivantes: le cours d'histoire de la civilisation occidentale contribue-t-il à la cohérence du programme de sciences humaines? Quelle place occupe-t-il dans les grilles du cours? Pourquoi? Doit-il demeurer obligatoire? La discipline histoire est-elle une assise du programme de Sciences humaines? Quelle importance y a-t-elle? Pourquoi? Quel rôle joue-t-elle dans la synthèse du programme?

Louise Chené est membre de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial

Atelier B-2

Cours par compétence et cours complémentaires

Lors de cet atelier, Jacques Poitras présentera son expérience de même que certains points de vue sur les cours basés sur le principe de la compétence dans le domaine des sciences humaines. L'animateur, outre le récit de son expérience vécue dans le cadre de la préparation d'un cours complémentaire intitulé «Art médiéval», discutera des pièges à éviter, des problèmes rencontrés, du danger de la démotivation, etc.

Jacques Poitras est professeur de philosophie au cégep Limoilou

Atelier B-3

Exercices en histoire: un atelier payant!

La créativité pédagogique des enseignant-e-s du collégial n'est plus à démontrer. Force est toutefois de reconnaître que cette créativité s'exerce encore trop souvent de façon isolée. Cet atelier vise à rompre cet isolement en stimulant le développement et la diffusion d'exercices adaptés à notre ordre d'enseignement. Après nous être amusés quelques instants avec des exemples d'exercices, nous pourrions discuter de l'à-propos de mettre en place un mécanisme ou de créer un véhicule (banque de données, publication, etc.) permettant une large diffusion de nos travaux ainsi que des modalités de participation à cette œuvre collective. Afin de lancer rapidement le projet, chaque participant-e devra apporter un de ses exercices. Cela représentera votre investissement initial dans une entreprise qui pourrait s'avérer fort payante, pédagogiquement parlant!

Daniel Perrault est professeur d'histoire au Champlain-St. Lawrence college.

ATELIERS SÉRIE C

(10:30 à 12:00)

Atelier C-1

Histoire du vingtième siècle: perspectives canadiennes

Notre conférence abordera le thème du contenu du cours d'histoire contemporaine, *Histoire du temps présent: le XX^e siècle*. Nous proposerons une stratégie afin d'en actualiser le contenu pour permettre une nouvelle adéquation entre, d'une part, les attentes et les perceptions de l'étudiant et, d'autre part, les objectifs de formation déterminés par le MEQ. Nous explorerons l'hypothèse de l'intégration de faits historiques tels l'expérience des militaires francophones, dans le cadre des conflits mondiaux du XX^e siècle, la quête de la Sainte-Enfance dans les écoles primaires francophones pour sauver les âmes des jeunes Chinois pendant la Guerre froide, ou encore l'arrivée des immigrants hongrois au Canada après le coup de force de 1956, qui permettait à l'étudiant de comprendre que ces événements d'outre-mer ont eu des conséquences sur le développement de leur société. Par le fait même, une telle approche contribuera à détruire le mythe d'une société francophone repliée sur elle-même et indifférente aux évé-

nements de la scène mondiale, et démontrera que l'histoire du XX^e siècle n'est pas un thème étranger à l'étudiant.

Marcel Martel est professeur au département d'histoire de l'Université d'Ottawa.

Atelier C-2

Le lieu-dit Québec

Les colloques permettent des échanges d'ordre professionnel ou académiques. Ils permettent aussi aux congressistes de découvrir une ville ou une région et d'en approfondir la connaissance. L'atelier, *Le lieu-dit Québec*, a pour objectif de présenter la grande région de Québec. Il comprend essentiellement une brève histoire de la ville ancienne et une présentation de la ville moderne.

Yves Tessier est professeur d'histoire au cégep François-Xavier-Gamache et auteur d'ouvrages dont un portant sur la ville de Québec.

Atelier C-3

Formation des professeurs-es d'histoire dans le nouveau B.E.S.

Le nouveau baccalauréat en enseignement secondaire, de 126 crédits, est un programme de formation professionnelle visant à la fois -et de la manière la mieux intégrée possible- l'acquisition de savoirs dans deux disciplines d'enseignement et le développement de la capacité à les utiliser dans l'exercice de la profession. C'est aussi un programme exigeant qui oblige l'étudiant à se donner une formation interdisciplinaire diversifiée. La structure générale du programme et le cheminement des élèves seront brièvement présentés. Seront aussi discutées les modifications qui auront été apportées au programme de certificat d'études collégiales (Université Laval).

Jean-Pierre Bédard, didacticien du français, est présentement directeur du nouveau programme de baccalauréat en enseignement secondaire, directeur intérimaire du certificat d'études collégiales et responsable du dossier de l'évaluation périodique de certificat à l'Université Laval.

**SPÉCIAL
CONGRÈS**

MERCREDI 29 MAI

18:00 à 20:00

ACCUEIL ET INSCRIPTION

20:00 à 22:00

CONFÉRENCE D'OUVERTURE

L'Histoire: à l'âge du virtuel, un pont vers le réel

Conférencier invité: Jacques Dufresne

JEUDI 30 MAI

8:30 à 10:00

CONFÉRENCE

L'enseignement de l'histoire au Québec et ailleurs: portrait comparatif et enjeux à l'aube du XXI^e siècle

Conférencier invité: Christian Laville

10:00 à 10:30

Pause ANQ

Lancement de l'ouvrage - *Reflet de l'éducation: 100 ans de correspondance du département de l'instruction publique*

Lancement des Archives Nationales du Québec

10:30 à 12:00

TABLE RONDE

Quelle histoire enseigner à l'aube du XXI^e siècle.

Invités: Danielle Nepveu, Johanne Côté, John Keyes

Modérateur: Laurent Laplante

12:00 à 14:00

Dîner d'affaires professionnelles:

**Assemblée générale
de l'APHCQ**

14:00 à 14:30

Libre

14:30 à 16:00

Ateliers Série A

A-1

L'activité d'intégration en sciences humaines

Communication: Robert Arcand

A-2

Les nouvelles technologies et l'enseignement de l'histoire

Communication: Daniel Perreault

A-3

L'Histoire c'est nous; les autres sont de la géographie

Communication: Denis Biondin

16:00 à 17:00

Libre

Salon des exposants

17:00 à 19:00

5 à 7 des exposants

19:00

À la table de Baudouin de Jérusalem

VENDREDI 31 MAI

8:30 à 10:00

Ateliers Série B

B-1

Histoire et programme de sciences humaines

Communication: Louise Chené

B-2

Cours par compétence et cours complémentaires

Communication: Jacques Poitras

B-3

Exercices en histoire: un atelier payant!

Communication: Daniel Perreault

10:00 à 10:30

Pause

10:30 à 12:00

Ateliers Série C

C-1

Histoire du XX^e siècle: perspectives canadiennes

Communication: Marcel Martel

C-2

Le lieu-dit Québec

Communication: Yves Tessier

C-3

Formation des professeurs-es d'histoire dans le nouveau B.E.S.

Communication: Jean-Pierre Béland

12:00 à 13:00

Dîner facultatif

13:00

Possibilité d'une poursuite de l'assemblée générale de l'APHCQ (à confirmer dès le jeudi à 14:00)

Hébergement

Le comité organisateur vous offre deux possibilités pour l'hébergement

1. Au **Motel Universel**, à 5 minutes à pied du cégep François-Xavier-Garneau et à deux pas de l'université Laval. Le coût s'élève à 50\$ par nuit occupation double (taxes en sus). Vous

devez cependant faire votre réservation dès maintenant directement au **Motel Universel** en spécifiant bien que vous faites votre réservation afin de participer au congrès de l'APHQ et ce, pour profiter du prix spécial du congrès. Faites vite car les places sont limitées surtout pour le soir du 29 mai 1996.

Motel Universel

2300, Chemin Ste-Foy
Ste-Foy (Québec)
G1V 1S5

Tél: 1-800-463-4495
Fax: 1(418) 653-4486

Date limite pour réserver:
15 mai

2. Aux **Résidences du Vieux-Château**, résidences toutes neuves et très confortables du cégep François-Xavier-Garneau. Le coût s'élève à 25\$ par nuit (toutes taxes incluses). Il n'y a que des chambres simples. Les chambres des **Résidences du Vieux-Château** sont regroupées par unité de 2 ou de 4 et chaque unité comprend une cuisinette et une salle de bain commune. Veuillez réserver et vous acquitter des frais de réservation de votre chambre au même moment que votre inscription au congrès et ce le plus tôt possible. Nous vous offrons également de prolonger votre séjour à Québec en vous proposant une nuit supplémentaire et ce au même prix que pendant le congrès. Veuillez bien indiquer les nuit que vous réservez sur votre fiche d'inscription.



Monument F.-X. Garneau, en face du parlement à Québec.

Enseigner au collégial

Collectif sous la direction de Jean-Pierre Goulet

Il est devenu évident que la seule maîtrise du contenu à enseigner n'est pas suffisante pour faire apprendre. À la compétence disciplinaire des maîtres doit s'ajouter une compétence pédagogique.

Dans cette perspective, les textes que nous proposons ici - tirés pour la plupart de la revue *Pédagogie collégiale* - sont autant d'éléments qui peuvent contribuer à une formation fondamentale en pédagogie qui rende l'enseignante ou l'enseignant « intelligent des choses éducatives », qui lui donne prise sur ses pratiques et qui lui fournisse les moyens de construire des outils efficaces ». (Philippe Meirieu)



Sommaire du contenu

Un réseau, des personnes, des idées

- Le collégial
- La profession et la condition enseignantes
- Les élèves
- Les grands courants de développement pédagogique

Enseigner... et faire apprendre

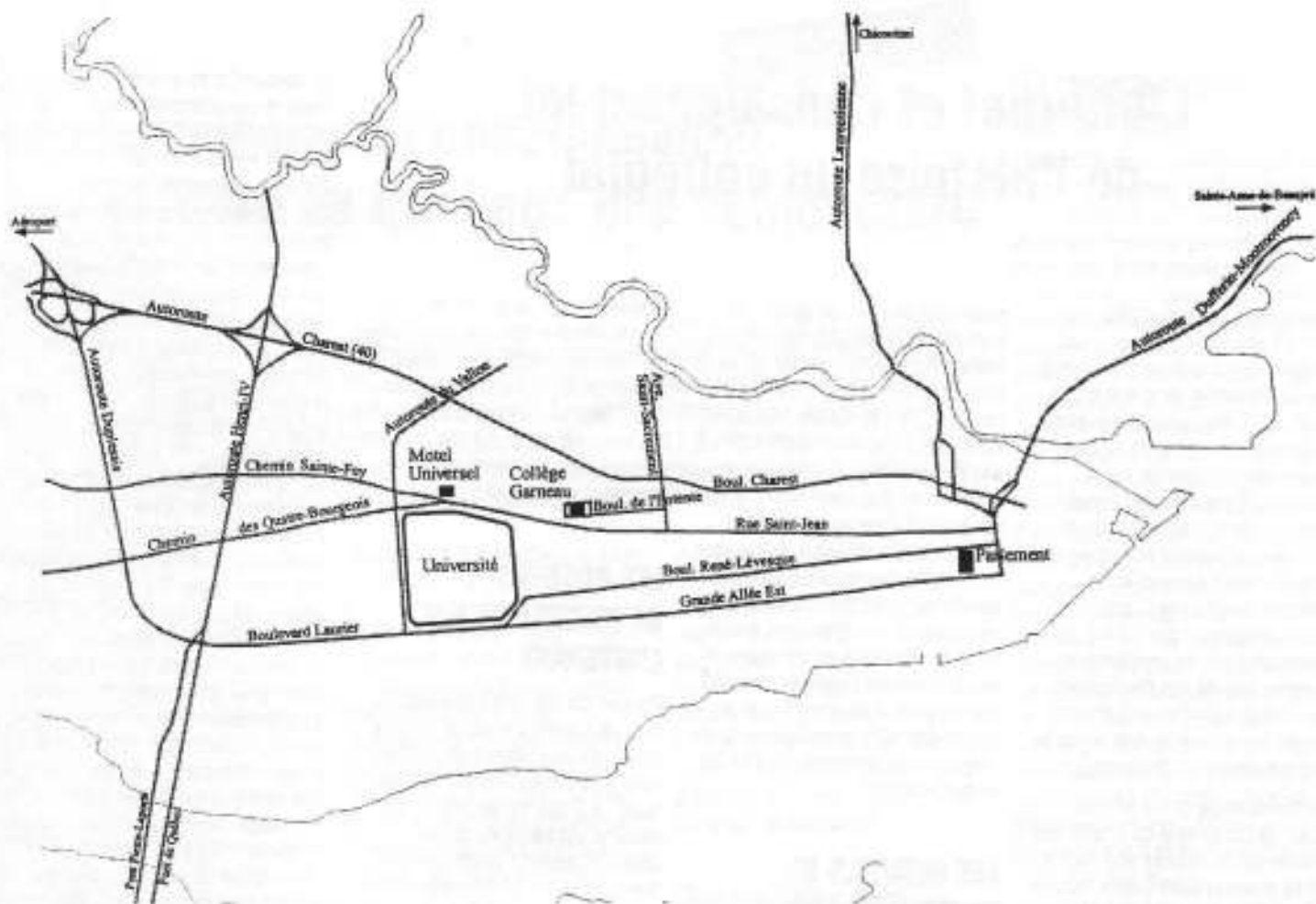
- Objectifs et stratégies
- Quelques interventions particulières
- Les habiletés de niveau supérieur
- L'étude
- L'évaluation des apprentissages

Prix : 20 \$ (+ TPS : 1,40 \$) - Réduction de 20 % pour le personnel éducatif du collégial



Association québécoise
de pédagogie collégiale

Tél. : (514) 328.3805
Télec. : (514) 328.3824



FRANÇOIS BIGOT

*Administrateur français
de*

**Guy Frégault, premier sous-ministre
des Affaires culturelles
(1961-1966, 1970-1975)**

Un classique devenu introuvable pour les
collectionneurs et pour le grand public
intéressé par l'histoire de la Nouvelle-France.

*Un classique de la littérature
historique que toutes les bibliothèques
du Québec se doivent de posséder.*



guérin Montréal
Toronto

4501, rue Drolet

Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada

Téléphone: (514) 842-3481

Télécopieur: (514) 842-4923

GUÉRIN
plus dynamique que jamais relance
le François Bigot, Administrateur
français de Guy Frégault.

BIBLIOTHÈQUE D'HISTOIRE
sous la direction d'ANDRÉ LEPEVRE
professeur titulaire, Université de Montréal
ŒUVRES COMPLÈTES DE
GUY FRÉGAULT

GUY FRÉGAULT

FRANÇOIS BIGOT
Administrateur français

Édition fac-similé

Présentation de
Roland Lamontagne
professeur titulaire, Université de Montréal

Guérin
1984

ISBN 2-7601-3774-0 (417 p.)

L'Internet et l'enseignement de l'histoire au collégial

Depuis quelque temps déjà, certains d'entre nous s'interrogent sur l'utilisation que nous pouvons faire de l'Internet dans nos cours d'histoire. L'Association a organisé un atelier sur le sujet au colloque annuel l'an dernier qui fut donné par Yves Otis de l'Université de Montréal. Les pages du département d'histoire de l'Université de Montréal auxquelles il participe constituent le point de départ obligatoire pour nous. Enthousiasmé par les perspectives ouvertes lors de ces discussions, j'ai accepté d'animer une chronique sur les nouvelles technologies dans les pages du *Bulletin*.

À la fin du mois de novembre donc, j'ai fait le saut de m'abonner à l'Internet. Je voulais voir (entre autres choses) dans quelle mesure cela pourrait être utile dans l'enseignement de mon cours de civilisation occidentale. Si j'en fais un bilan provisoire en ce moment, je dirais que je suis à la fois ébloui et ébahi... et déçu. Je livre quelques réflexions en vrac à partir de mon expérience de néophyte en espérant qu'elles puissent être utiles à ceux et à celles qui songent à s'y aventurer. Peut-être appelleront-elles des corrections ou des suggestions des internautes plus aguerris. Commençons par les rêves que l'Internet nous inspirent.

CRÉATION COLLECTIVE DES BANQUES DE DONNÉES

Les possibilités sont infinies. Je pense par exemple à un projet sur l'histoire de la révolution américaine où l'on est en train de constituer un genre de fichier commun des chercheurs et professeurs qui travaillent dans ce domaine. On peut consulter les documents déjà déposés et en ajouter d'autres. Bien sûr, l'un des problèmes qui

se posent dans un tel genre de projet c'est la fiabilité des informations qui y sont déposées. Outre le fait que le projet soit géré par un responsable qui assure une certaine uniformité dans le format des documents déposés et dans l'indexation, il y a des règles strictes quant à l'identification des sources, et le déposant doit signer ses contributions. Les documents sont donc aussi crédibles, en principe, que les contributions à n'importe quelle revue académique. Y aurait-il moyen d'adapter une telle initiative à nos besoins? Une banque de données indexées sur la civilisation occidentale? Sur l'histoire du Québec? ...

LES RECUEILS DE TEXTES «ON-LINE»

Une autre idée que des professeurs d'histoire d'ici pourraient explorer est celle d'un «sourcebook» sur l'Internet. Paul Halsall de l'Université Fordham est en train de mettre sur pied un site où l'on peut chercher des textes d'époque sur le Moyen Âge par Internet. En se servant de textes qui sont du domaine public ou dont la reproduction est permise, il a déjà constitué une banque de plusieurs centaines de textes historiques. Cette compilation est composée de deux parties: des extraits (env. 300 à 500 mots) que l'on peut travailler en classe d'une part, et les documents en version intégrale de l'autre. On y

trouve le texte de la correspondance d'Abélard et Héloïse, des textes de Thomas d'Aquin, de Wycliff, des chroniques de Jean Froissart etc... Bien sûr, tout cela est en anglais mais il est tout à fait possible d'imaginer qu'un équivalent soit constitué en français.

LES GROUPES DE DISCUSSION SUR L'INTERNET

Devant l'immensité des possibilités, j'ai décidé d'explorer un tout petit coin de l'univers en m'abonnant à quelques «listes de discussion». Il s'agit de forums de discussion thématiques où les abonnés peuvent poser des questions, faire des commentaires ou réagir aux commentaires des autres. N'était-ce pas beaucoup ça l'Internet?

La possibilité de discuter librement et gratuitement avec des collègues un peu partout au monde sur des sujets d'intérêt commun? J'ai trouvé assez facilement une liste de ces groupes de discussion en histoire. Il y en a plus d'une soixantaine: de l'histoire économique de l'Europe de l'Est à l'histoire régionale des Appalaches américaines et j'en passe. J'en ai choisi cinq pour commencer: histoire médiévale, l'Antiquité tardive, l'Antiquité méditerranéenne, l'histoire de la France et l'enseignement des cours de «Western Civilization». Imaginez ma surprise quand j'ouvre mon ordinateur le lendemain avec 35 messages! C'est un vrai train d'enfer. Ce n'est pas long que l'on prend du retard et des centaines de messages s'accumulent. Il existe, bien sûr, des outils pour gérer une telle masse d'information mais si l'on tient à lire même minimalement les messages, on est très vite dépassé. Est-ce à dire qu'il faille abandonner l'expérience des forums électroniques? Ce serait dommage car on y trouve plein d'idées intéressantes et d'informations utiles.

De loin le plus loquace de ces forums, c'est *MEDIEV-L*: une vingtaine de messages par jour sur des sujets aussi variés que la psychologie des combattants dans les



guerres du Moyen Âge (31 messages au cours d'une période d'une dizaine de jours) aux pratiques de carême, l'enfance au Moyen Âge, sans compter de nombreuses demandes (et réponses) à des questions précises sur tel général byzantin, tel roi d'Écosse, sur une chronique de Jean Froissart, etc... La majorité des messages, il faut le dire, sont peu intéressants mais il y en a des très valables. J'ai commencé à lire mon courrier internet en conjonction avec un autre logiciel qui me permet de confectionner des fiches et de les indexer au fur et à mesure que je lis, mais même avec cet outil très avantageux, je me rends compte que je ne peux continuer ce genre de travail.

À l'autre extrême, le forum électronique sur l'enseignement de la civilisation occidentale est le moins fréquenté, à peine 3 ou 4 messages par semaine.

Le forum sur l'Antiquité tardive est plus actif (environ 8 messages par jour) et intéressante. Au cours des dernières semaines, il y avait une discussion bien animée sur le sort qu'a connue la bibliothèque d'Alexandrie; discussion qui a bifurqué vers le sujet de la répression politique chez les premiers empereurs romains chrétiens avant de dégénérer en une chicane entre belligérants plus ou moins politiquement corrects quant à la moralité relative des persécutions chrétiennes et païennes. On y trouve également des appels pour des communications, des annonces de colloques, des dénonciations des coupures au département d'études classiques à l'Université d'Ottawa, des commentaires sur les réactions des étudiants face à certains textes. J'ai fait des fiches avec environ 10% des messages.

DU SURFING OU DU PLONGEON?

L'expression consacrée pour les recherches sur Internet, c'est «surfing». C'est relativement juste comme expression car ce sont les vagues qui vous portent plus que votre élan du départ. L'Internet

n'est pas (encore?) une bibliothèque électronique. On ne peut pas plonger dans cette mer à la recherche d'une perle précieuse. On y trouve trop ou trop peu et surtout toute autre chose... Intéressante mais... Il y a tant de choses intéressantes dans la vie. A-t-on besoin de l'Internet pour trouver des choses intéressantes? Mes recherches sur la révolution industrielle par exemple ont peu donné. Une recherche pour un documentaire britannique en particulier n'a rien

donné non plus. L'Internet, c'est merveilleux comme solution... mais à quelle question déjà?

- **Lorne Huston**
adresse email:
lhuston@lanzen.net

Notes

- 1: <http://mistrall.ere.umontreal.ca/~otisy/Departement.html>
- 2: <http://grid.let.rug.nl/~welling/usa/revolution.html>
- 3: <http://www.fordham.edu/halsall/sbook.html>

Nouvelles

BOTTIN INTERNET

Vous êtes branché sur Internet? Vous voulez échanger idées, informations, nouvelles, avec d'autres professeurs d'histoire au collégial? En attendant une page WEB de l'Association, nous pouvons commencer par échanger nos adresses. Marie-Andrée Gélinas de Saint-Hyacinthe et Lorne Huston du Cégep Édouard-Montpetit se chargeront de maintenir à jour un bottin d'adresses Internet de tous les professeurs qui leur ont manifesté leur présence sur le Net.

En attendant de vos nouvelles...

- **Marie-Andrée Gélinas**
Cégep de Saint-Hyacinthe
marie@bgcom.npservices.qc.ca

- **Lorne Huston**
Cégep Édouard-Montpetit
lhuston@lanzen.net

UN CLUB D'HISTOIRE AU CÉGEP DE SAINT-JEAN-SUR-RICHELIEU

Les professeurs d'histoire du Cégep de Saint-Jean-sur-Richelieu ont mis sur pied un club d'histoire. Animé par Andrée Dufour, le club a organisé deux conférences-midi au cours de la session d'automne 1995: avec Claude Sutto sur l'origine du livre et avec Denyse Angers sur les corporations de métier au Moyen Âge. Les étudiants du cours de Civilisation occidentale sont tenus d'assister à au moins une conférence par session et d'en faire un compte rendu. L'avantage d'une telle formule c'est qu'elle permet l'ouverture sur des questions historiques précises que l'on ne peut guère se permettre d'aborder dans le cadre de nos cours hebdomadaires. Pour de plus amples renseignements, veuillez contacter Michel Aubin ou Andrée Dufour au Collège de Saint-Jean-sur-Richelieu: tél. (514) 347-5301 ou par télécopieur au (514) 358-9350.

- **Lorne Huston**

L'APHCQ

L'APHCQ est une association sans but lucratif incorporée en vertu de la Loi sur les compagnies. L'APHCQ regroupe les professeurs et les professeurs d'histoire des collèges du Québec, que ces derniers soient publics ou privés, francophones ou anglophones.

On peut également devenir personne associée de l'APHCQ même si l'on n'enseigne pas dans un collège.

POUR DEVENIR MEMBRE, il suffit d'envoyer ses coordonnées (Nom, adresse, institution s'il y a lieu) et un chèque de 25\$ à l'ordre de l'APHCQ à M. Louis Lafrenière, 5126 rue Chabot, Montréal, Qc., H2H 1Y8.

Le SIÈGE SOCIAL de l'APHCQ est situé au collège Lionel-Groulx, 100, rue Duquet, Sainte-Thérèse, Qc., J7E 3G6. Prière d'adresser toute correspondance à M. Bernard Dionne. On peut également rejoindre l'association au téléphone : (514) 430-3120, poste 454; par télécopieur : (514) 971-7883; par courrier électronique : donneb@delta.cionelgroulx.qc.ca

EXÉCUTIF 1995-1996
Président: Bernard Dionne (Lionel-Groulx)
Vice-présidente: Danielle Nepveu (André-Laurendeau)
Trésorier: Louis Lafrenière (Édouard-Montpetit)
Responsable du congrès 1996: Yves Tessier (François-Xavier-Garneau)
Responsable du Bulletin: Éric Douville (Saint-Laurent)

VOYAGES CULTURELS

Organisés par les Amis de Pointe-à-Callière, musée d'archéologie et d'histoire de Montréal et Voyages Campus

CIRCUIT FRANCE

RETOUR AUX SOURCES

Du samedi 6 avril au dimanche 13 avril 1996
Prix Ami : 1 999 \$



Ce circuit pèlerinage vous propose trois régions qui ont donné à Montréal la majeure partie de ses fondateurs, soit la Normandie, le pays de la Loire et l'Ouest-Atlantique. En prime, déjeuner gastronomique chez Calvados Boulard, commanditaire officiel des Amis de Pointe-à-Callière.

Accompagnatrice : Sylvie Dufresne, directrice Recherche, Conservation, Diffusion, Pointe-à-Callière



POINTE-À-CALLIÈRE

VOYAGES CAMPUS

et Les Amis de Pointe-à-Callière

Veuillez prendre note que les dates de départ et d'arrivée pourront être modifiées selon les vols disponibles.

CIRCUIT 2

ITALIE

CIRCUIT ARCHÉOLOGIQUE

Du samedi 18 mai au dimanche 3 juin 1996
Prix Ami : 5 329 \$



Rome, Sorrente, Naples, Palerme; quoi de plus inspirant pour retracer les origines de l'Antiquité. Ce circuit vous propose trois jours à Rome et un voyage mémorable longeant la côte amalfitaine.

Accompagnateur : Jean-Guy Brossard, archéologue, Pointe-à-Callière

INFORMATIONS

Line Richer : (514) 872-8431
Rencontre d'information générale
le 13 mars à 19 h 30.
R.S.V.P. (514) 872-9115

CIRCUIT 3 CHYPRE

L'ÎLE AUX TRÉSORS HISTORIQUES

Du jeudi 3 octobre au lundi 14 octobre 1996
Prix Ami : 2 799 \$



Ses sites archéologiques datent de plus de 7 000 ans av. J.-C. Ses châteaux bâtis au Moyen Âge, ses églises byzantines et leurs admirables fresques, le soleil, le ciel bleu et les plages de rêve font de Chypre une destination incomparable. Ce voyage est proposé dans le cadre de l'exposition sur les trésors de Chypre présentée par le Musée dès octobre 1996.

Accompagnatrice : Line Richer, coordonnatrice des Amis, Pointe-à-Callière

RENSEIGNEMENTS COMPLÉMENTAIRES

Si les voyages culturels des Amis de Pointe-à-Callière vous intéressent, inscrivez-vous sur notre liste spéciale d'envoi afin de recevoir tous les renseignements pertinents.

N'hésitez pas à parler de cette offre à des amis ou membres de la famille. Ils pourront se joindre à nous moyennant un supplément de 70 \$.

À retourner par télécopieur au (514) 872-9151 ou par courrier à Nathalie Veillette, Pointe-à-Callière, 350, place Royale, Montréal (Québec) H2Y 3Y5. Téléphone : (514) 872-9115.

Nom

Adresse

Tél. (Dom.)

Tél. (Bur.)