

Un canon canadien? L'introduction à l'histoire du Canada dans les universités québécoises francophones

José E. Igartua
Département d'histoire
UQAM

1. Introduction: le concept de canon

La séance « Sortir du canon national? », pour laquelle cette communication a été préparée, porte un titre qui se termine avec un point d'interrogation. Ce titre soulève la question de la pertinence d'un canon dans l'enseignement de l'histoire nationale, et par extension, celle de la pertinence de l'histoire nationale elle-même. Mais avant de prendre position sur ces questions, il faut tout d'abord voir si un tel canon existe bel et bien. Ma communication vise, pour l'essentiel, répondre à cette question préalable en examinant le contenu des cours d'introduction à l'histoire « nationale » dans les universités québécoises.

Qu'entend-on, tout d'abord, par un « canon »? Pour faire vite, je me reporte à la définition qu'en donnent Stuurman et Grever :

a historical grand narrative, consisting of selected figures, events, story lines, ideas and values, colligated by definite plots, perspectives and explanations. In the context of modern national history, it is what textbook histories, historical commemorations and the dominant collective memory have in common.¹

Selon cette définition, le « canon » est composé de l'histoire reçue, tant dans les milieux de l'enseignement que dans le grand public. Cette histoire reçue est celle de la

¹ Siep Stuurman et Maria Grever, «Introduction: Old Canons and New Histories», dans *Beyond the Canon: History for the Twenty-first Century*, sous la dir. de Maria Grever et Siep Stuurman, New York, Palgrave Macmillan, 2007, p. 1-16.

« nation », comprise ici comme entité politique dont le « canon » retrace la genèse. La définition met en relief l'aspect narratif du canon, de même qu'une uniformité dans les explications que le canon fournit sur la genèse de la nation.

Vérifier l'existence d'un tel canon à l'échelle à la fois de l'enseignement, de la commémoration et de la mémoire collective - les lieux de manifestation du canon selon Stuurman et Grever - est une entreprise de grande envergure qui dépasse la portée de cette communication. Certains éléments de cette entreprise sont déjà réalisés : Jocelyn Létourneau a examiné des éléments de la mémoire collective de l'histoire du Canada chez des jeunes Québécois et dans les représentations auprès de la Commission sur l'avenir politique et constitutionnel du Québec (1990)², et l'on dispose d'une historiographie déjà substantielle sur la commémoration au Canada³.

Personne ne s'est cependant penché, à ma connaissance, sur la prégnance d'un « canon » d'histoire nationale dans l'enseignement de l'histoire au niveau universitaire au Canada ou au Québec⁴. En fait, l'enseignement de l'histoire au niveau universitaire n'entre pas dans la définition d'un « canon » donnée plus haut. Pourtant, au Québec, c'est dans les cours d'introduction à l'histoire du Canada que sont formés les futurs enseignants en histoire au secondaire. À mon sens, cet enseignement est à l'heure

² Jocelyn Létourneau, «Mythistoires de Losers: introduction au roman historial des Québécois d'héritage canadien-français», *Histoire sociale / Social History*, 39, 77 (2006): 157-180. ; Jocelyn Létourneau et Sabrina Moisan, «Mémoire et récit de l'aventure historique du Québec chez les jeunes Québécois d'héritage canadien-français: coup de sonde, amorce d'analyse des résultats, questionnements», *Canadian Historical Review*, 85, 2 (2004): 325-356.

³ Une recherche sur « (SU commemoration or SU remembrance) and SU Canada » et « book » et « journal article » dans les types de document de la base de données *America: History and Life* donne 25 références uniques (10 octobre 2008).

⁴ Ruth Sandwell fait part de certaines observations préliminaires qu'elle tire d'une enquête en cours. Ruth Sandwell, «The Internal Divide: Historians and Their Teaching», dans *Bridging Theory and Practice in Teacher Education*, sous la dir. de Mordechai Gordon et Thomas V. O'Brien, Rotterdam/Taipei, Sense Publishers, 2007, p. 17-30.

actuelle un lieu privilégié de manifestation d'un « canon », les nouveaux programmes d'enseignement de l'histoire du Québec au secondaire ne faisant pas, c'est le moins qu'on puisse dire, l'unanimité.

2. Nature de l'enquête

A. Contenu et limites des sources

Mon enquête porte sur les cours d'introduction à l'histoire du Canada dans les programmes de premier cycle en histoire des universités québécoises. Pour mettre les choses en perspective, j'examine également les cours d'introduction à l'histoire du Canada dans quelques grandes universités ailleurs au pays. J'ai consulté les descripteurs officiels des cours et des programmes ainsi que, dans la majorité des cas, les plans de cours.

Les descripteurs officiels et les plans de cours ne fournissent évidemment pas une information complète sur le contenu des cours ni sur les interprétations que les enseignants proposent aux étudiants; ils ne disent rien, non plus, de ce que les étudiants retiennent de leurs cours d'introduction à l'histoire du Canada. Les plans de cours présentent en outre un contenu variable : en plus des grandes orientations du cours et d'une esquisse plus ou moins élaborée du contenu, ils peuvent contenir la mention de lectures hebdomadaires obligatoires, des orientations bibliographiques, et parfois des éléments de méthodologie (recherche en bibliothèque, rédaction d'une dissertation). Les descripteurs officiels et les plans de cours constituent donc un matériau assez grossier pour la mise au jour d'un « canon »; pour bien saisir la nature de l'histoire « nationale » telle qu'elle s'enseigne au premier cycle universitaire, il faudrait assister aux cours. Néanmoins, la documentation disponible permet tout de même de constater l'existence de façons communes de présenter l'histoire du Canada.

Établir quelles sont ces façons communes constitue une occasion de réfléchir à la pertinence de ces façons communes, ce que je tenterai de faire à la fin de cette communication.

B. Institutions examinées

Mon enquête a porté sur les sept plus grandes universités francophones du Québec, sur Concordia et sur McGill, ainsi que sur cinq universités hors Québec, afin d'examiner si le « canon » d'histoire canadienne s'étend aux deux communautés linguistiques.

Universités et cours

Université de Montréal	Pré-Confédération	Concordia	Pré-Confédération
Université de Montréal	Post-Confédération	Concordia	Post-Confédération
Université de Sherbrooke	Pré-Confédération	McGill	Pré-Confédération
Université de Sherbrooke	Post-Confédération	McGill	Post-Confédération
Université Laval	Pré-Confédération	Dalhousie	Post-Confédération
Université Laval	Post-Confédération	Dalhousie	1870-
UQAC	Pré-Confédération	Queen's	1760-
UQAC	Post-Confédération	Toronto	Pré-Confédération
UQAM	Pré-Confédération	Toronto	Post-Confédération
UQAM	Post-Confédération	UBC	Pré-Confédération
UQAR	Nouvelle-France	UWO	Pré-Confédération
UQAR	1760-	UWO	Post-Confédération
UQTR	Post-Confédération		
UQTR	Nouvelle-France		
UQTR	1760-1867		

Les cours ont été donnés en 2007 et en 2008, sauf pour cinq plans de cours qui seront donnés à l'hiver 2009. Lorsque le cours d'introduction couvre l'histoire du Canada des origines à nos jours et qu'il s'étend sur deux semestres, je l'ai scindé en deux pour les besoins de l'analyse. Dans quelques cas, je n'ai pas obtenu des enseignants les plans

de cours qu'ils dispensent⁵. J'ai donc dû m'en remettre aux descripteurs officiels de ces cours.

C. Les éléments examinés

Malgré leur forme variable, on peut dégager des plans de cours suffisamment d'indications pour faire ressortir des contenus communs qui pointent vers une manière « canonique » de concevoir l'histoire du Canada dans les départements d'histoire. Les descripteurs officiels et les plans de cours fournissent des indications sur les éléments suivants, qu'on peut considérer comme constitutifs d'un canon.

1. Le découpage chronologique

L'importance accordée aux différentes périodes de l'histoire canadienne est un élément fondamental d'une conception partagée de l'histoire nationale. Comment les périodes sont-elles définies, quels sont les points de rupture sur lesquels on s'accorde, quelle est l'importance relative accordée aux périodes ainsi définies?

2. Le traitement des régions

Dans le cadre des cours d'histoire canadienne, l'attention portée aux diverses régions qui constituent le Canada actuel implique que l'on fasse ressortir la diversité des expériences historiques des sociétés implantées sur ces territoires. En général, les plans de cours sont assez explicites sur le traitement des régions.

⁵ Les cours pour lesquels des plans de cours n'ont pu être obtenus apparaissent en caractères plus petits dans le tableau.

3. Le traitement thématique

Quelles dimensions de l'expérience historique sont abordées dans les cours d'introduction? La présentation plus ou moins élaborée des exposés magistraux fournie dans les plans de cours rend les thèmes traités quelquefois difficiles à saisir. Souvent, les plans ne donnent que les titres des exposés. On peut toutefois, à l'occasion, en extrapoler les thèmes couverts. Heureusement, les listes des lectures obligatoires permettent souvent de préciser la nature des thèmes abordés dans les cours.

J'ai regroupé les thèmes sous treize rubriques en m'inspirant des découpages thématiques habituels. La plupart de ces thèmes renvoient à des domaines de recherche déjà bien établis dans la profession. J'ai inclus un thème portant sur l'historiographie, afin d'établir si les cours abordaient la question de l'histoire comme science en construction.

J'ai également cherché à repérer des sujets plus spécifiques qui peuvent fournir d'autres indices sur l'éventail des thèmes abordés dans les cours. Quelques cours d'introduction se penchent sur des nouveaux objets de recherche comme l'environnement et le racisme. J'ai également cherché à repérer des sujets portant sur la constitution de l'identité nationale comme indice d'un examen critique de l'évolution des représentations de la nation à travers les époques.

3. Contenu des cours d'introduction

L'analyse révèle une assez grande homogénéité dans l'enseignement de l'histoire « nationale » dans les universités québécoises et des ressemblances certaines avec ce qui s'enseigne ailleurs au Canada.

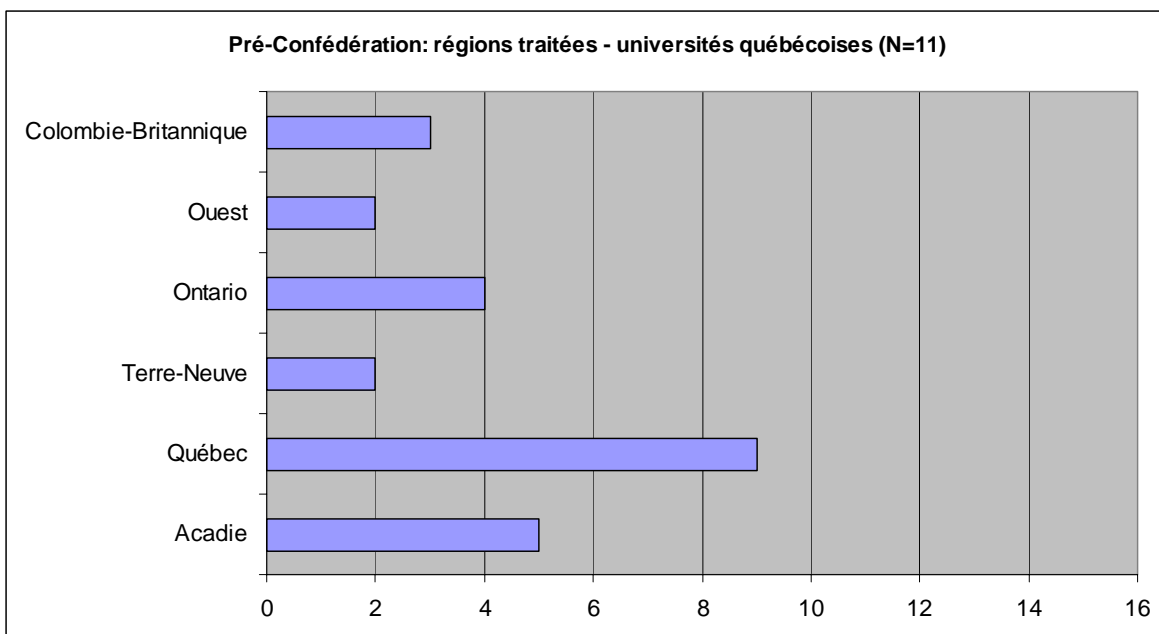
A. Découpage chronologique

Les divisions chronologiques traditionnelles prévalent encore dans l'enseignement de premier cycle. Dans les universités québécoises francophones, l'histoire du Canada fait la plupart du temps l'objet de deux cours d'introduction obligatoires, avec 1867 comme point de rupture. Des cours semblables sont offerts à McGill et à Concordia, à la différence qu'ils ne sont pas obligatoires dans le programme d'histoire. Seules l'UQAR et l'UQTR s'éloignent de ce modèle : Rimouski divise l'histoire du Canada entre la Nouvelle-France et la période qui suit, alors que Trois-Rivières offre un cours sur la Nouvelle-France, un autre sur l'histoire politique 1760-1867, et un troisième sur l'histoire économique depuis 1867.

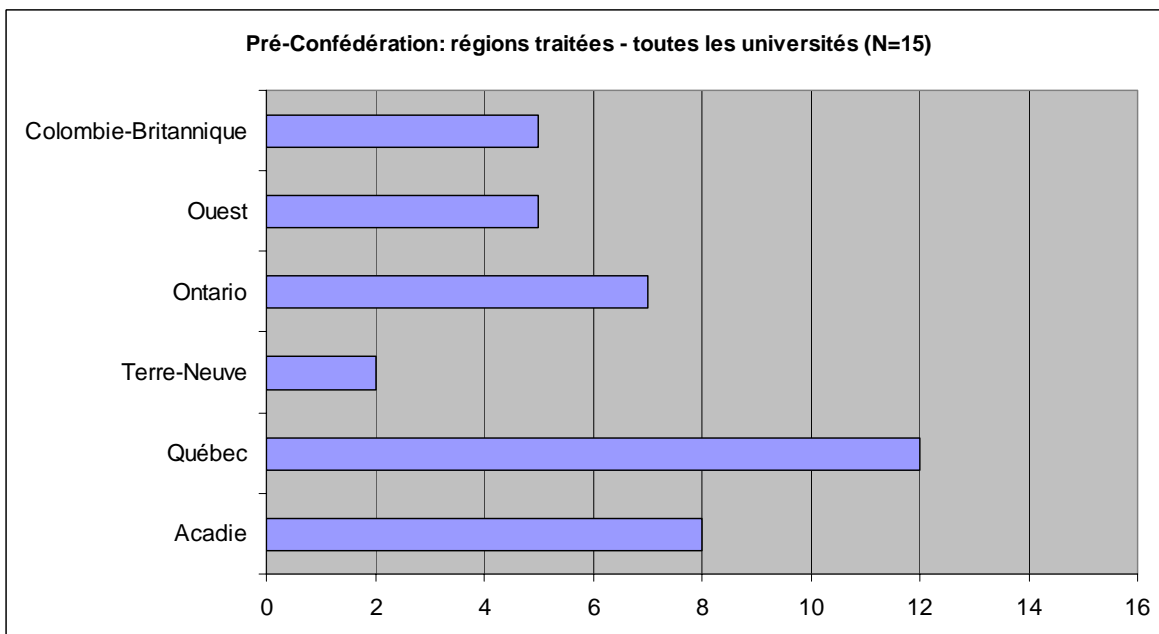
À l'extérieur du Québec, Toronto, Western et UBC offrent un cours d'un an qui couvre l'ensemble de l'histoire du Canada, alors que Dalhousie et Queen's ne traitent pas de la période avant 1760 dans des cours de première année. De manière générale, donc, mais pas de manière absolue, au Québec comme ailleurs au Canada, la période « coloniale » de l'histoire canadienne reçoit autant d'attention dans les programmes de premier cycle en histoire que la période qui suit. On remarque par ailleurs que la place faite à la Nouvelle-France est plus mince dans les universités anglophones que dans les universités francophones.

B. Traitement des régions

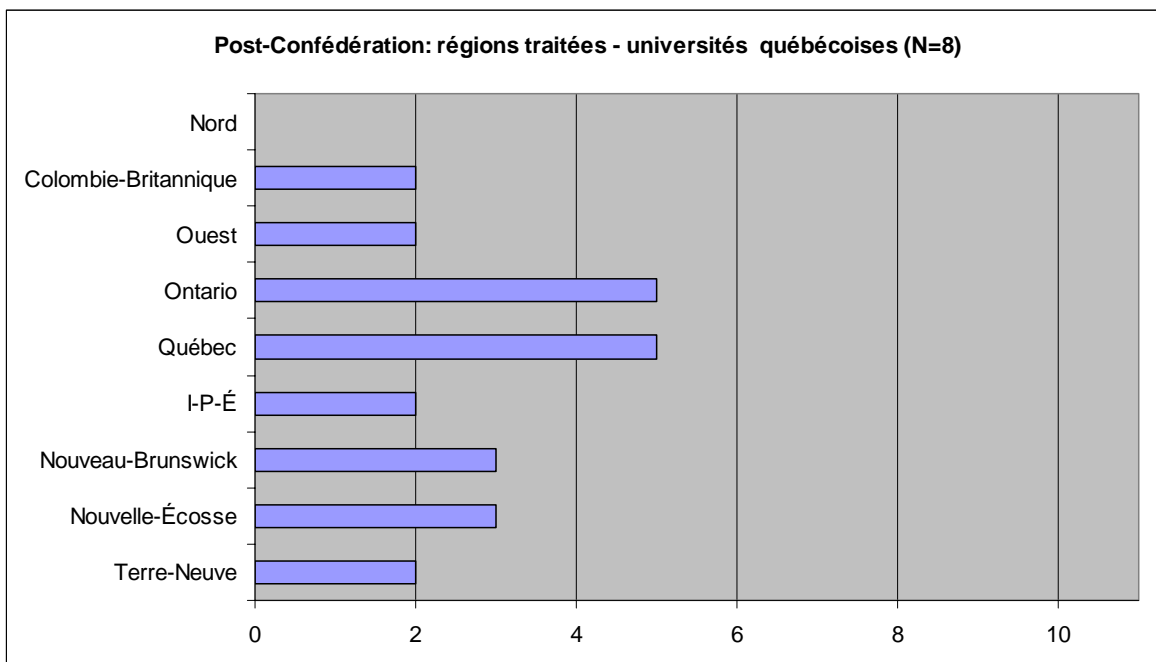
Les cours d'introduction au Canada avant 1867 des universités québécoises traitent surtout du Québec, de l'Acadie et du Haut-Canada (Ontario), d'après ce qu'on peut déceler dans les plans de cours. Une minorité de plans de cours mentionnent de manière explicite Terre-Neuve, l'Ouest ou la Colombie-Britannique.

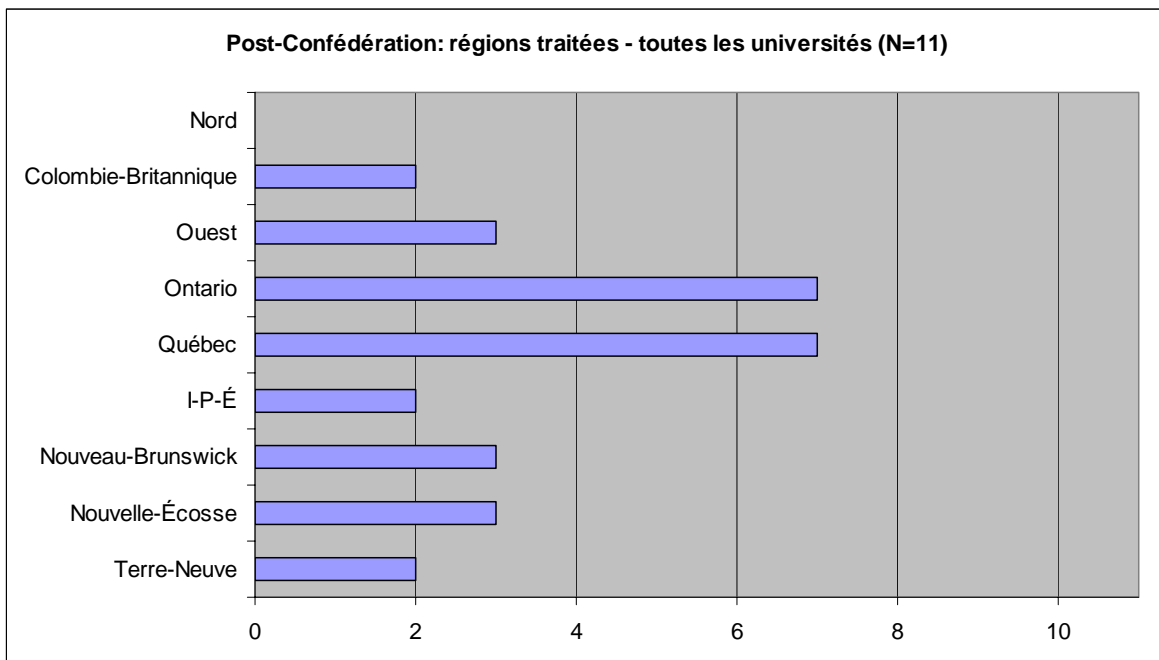


Le traitement explicite des régions n'est pas beaucoup plus étendu dans les cours des universités hors Québec.



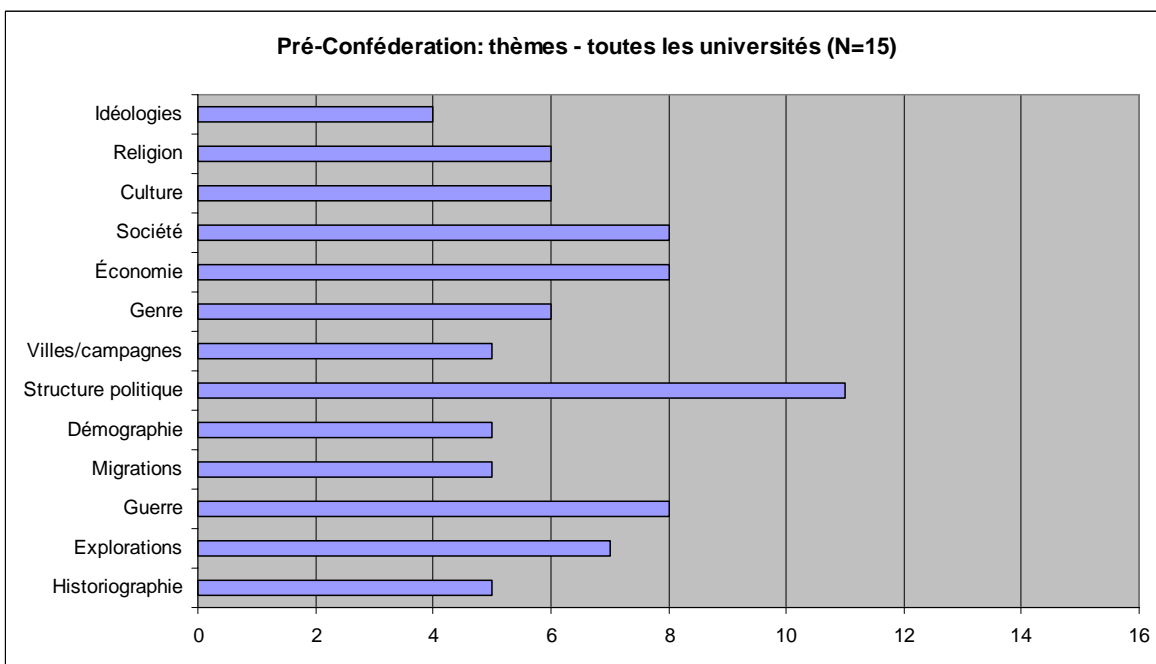
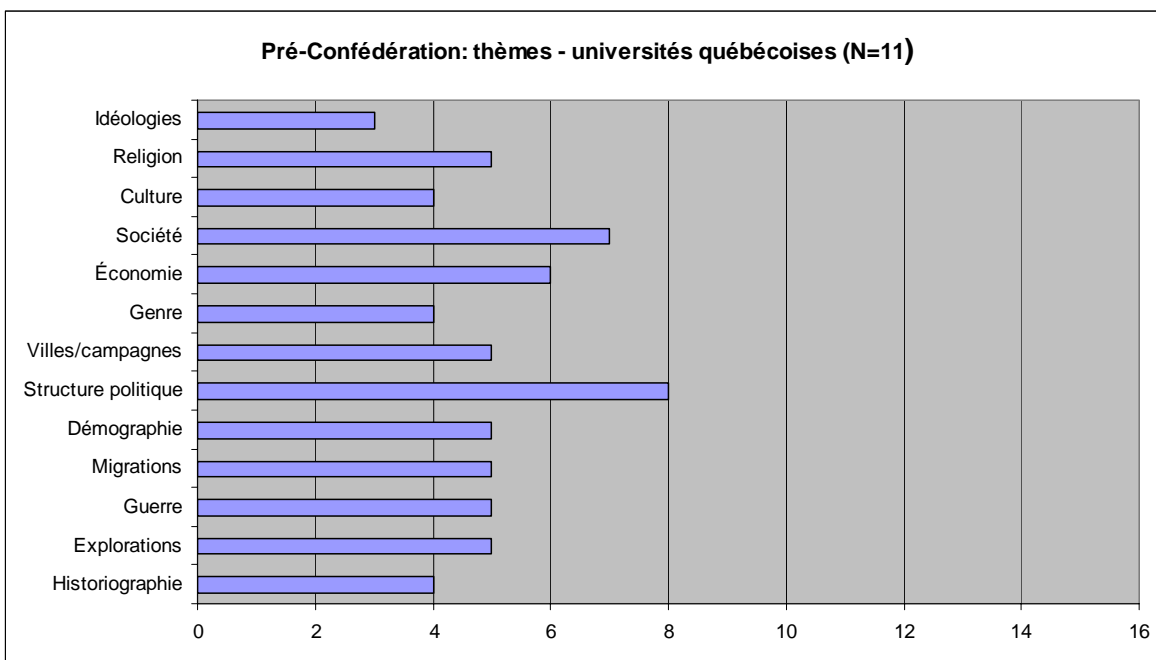
Le traitement des régions dans les cours portant sur la période depuis 1867 est plus difficile à établir. Les intitulés des exposés sont souvent assez vagues et mentionnent le Canada en général. Dans les universités québécoises comme ailleurs, le Québec et l'Ontario sont les deux provinces mentionnées le plus souvent dans les plans de cours.





C. Traitement thématique

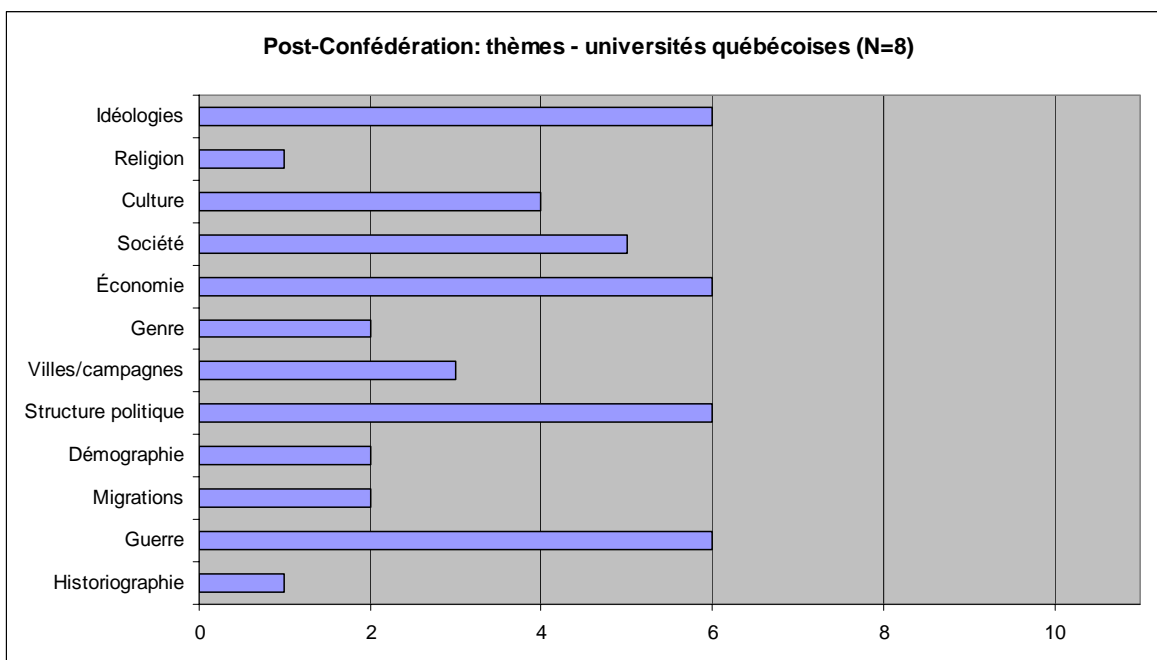
Pour la période avant la Confédération, la trame politique constitue toujours l'armature des cours d'introduction à l'histoire dite « nationale » dans les universités québécoises. Par ailleurs, au moins le tiers des plans de cours laissent entrevoir un large éventail de thèmes et la moitié des cours abordent presque l'ensemble des thèmes retenus pour l'analyse. Le portrait demeure assez semblable si l'on fait porter l'observation sur l'ensemble des universités du corpus. Par ailleurs, on note que la religion et la culture en Nouvelle-France sont des thèmes peu abordés dans les universités hors Québec.

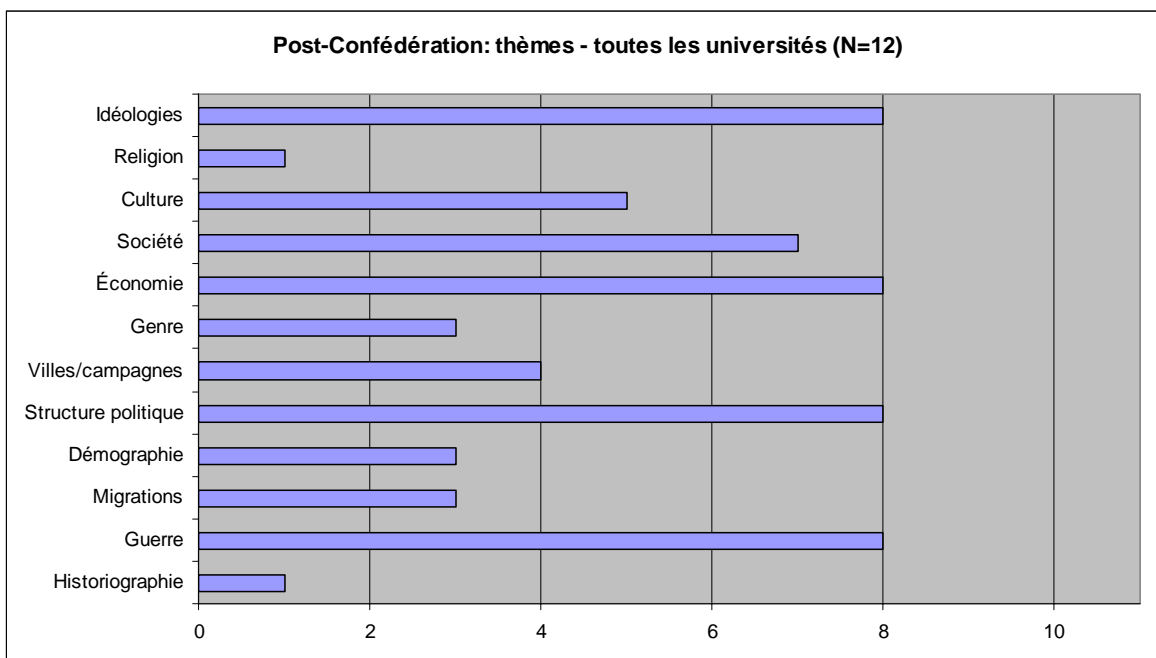


Il y aurait donc un véritable « canon » de l'histoire du Canada avant la Confédération dans les universités québécoises, du moins dans les plus grandes. Elle s'attachent à

présenter l'histoire de toutes les colonies britanniques de l'Amérique du Nord (sauf peut-être Terre-Neuve) avant la Confédération à travers un large éventail de thèmes.

La présentation thématique est moins homogène dans les cours d'introduction à la période suivant la Confédération. En partie, cela tient au caractère général des intitulés des cours magistraux à partir desquels nous avons effectué le repérage des thèmes couverts. La trame politique conserve son importance, mais cette fois elle la partage avec les idéologies, l'économie et la guerre. Inversement, le phénomène religieux semble être laissé de côté, tout comme les discussions de l'historiographie. Le traitement des questions de genre ou des mouvements de population est moins apparent que dans les cours portant sur la période coloniale.





Certains cours d'introduction des universités anglophones abordent des sujets qui n'ont que récemment attiré l'attention des historiens canadiens, comme le racisme, l'environnement, la santé, ou encore la constitution de l'identité nationale. De ce point de vue, les cours d'introduction des universités francophones québécoises accusent un certain retard historiographique, si l'on s'en tient, encore une fois, à ce qu'on peut déceler dans les plans de cours.

D. Le matériel pédagogique

1. Manuels

L'examen du matériel pédagogique utilisé dans les cours d'introduction révèle tout d'abord la rareté des manuels de langue française. Pour la période avant la Confédération, l'Université de Montréal et Laval ont recours au manuel de Dickinson et Young, *Brève histoire socio-économique du Québec*, qui ne couvre évidemment pas les autres régions du Canada. Pour la période après la Confédération, Couturier, Johnston

et Ouellette, *Un passé composé*, est utilisé à l'UQAM et à Laval. Un seul enseignant utilise *Histoire du Canada contemporain* pour le cours portant sur la période 1867 à nos jours. *L'histoire générale du Canada*, de Brown *et al.*, qui est le seul ouvrage en français à proposer une histoire de l'ensemble du Canada, ne semble plus faire l'affaire. Il faut dire que cette traduction a vieilli, alors que l'édition anglaise originale, sous le titre *The Illustrated History of Canada*, a été revue six fois depuis sa première parution en 1987, l'édition la plus récente datant de 2007.

Les universités anglophones disposent d'un plus grand choix de manuels que les universités francophones. Trois des universités anglophones de notre enquête (Concordia, Toronto, UWO) utilisent le volume *Origins* de Francis, Jones et Smith pour la période avant la Confédération; *History of the Canadian Peoples* de Conrad, Finkel et Jaenen est utilisé à McGill, tandis que Bumsted, *A History of the Canadian Peoples* est utilisé à UBC pour la période avant la Confédération et à McGill pour la période après 1867.

2. Lectures d'appoint

En plus des manuels, plusieurs institutions comptent sur des recueils de textes, qu'ils soient élaborés par des maisons d'édition (Francis, Jones et Smith, *Readings in Canadian History*) ou par les professeurs eux-mêmes dans des recueils sur mesure. Nous n'avons pu qu'entrevoir le contenu de ces recueils sur mesure à travers les listes de lectures hebdomadaires indiquées dans les plans de cours. Certains enseignants mettent également du matériel pédagogique sur des sites Web réservés à leurs étudiants; nous n'avons pas disposé du temps nécessaire pour demander accès à ces sites Web.

4. Aperçu du canon

Les plans de cours ne révèlent certainement pas toute l'ampleur du matériel et des pratiques pédagogiques en vigueur dans les cours d'introduction qui ont fait l'objet de notre enquête. Ils permettent tout de même de repérer un contenu assez semblable, que nous allons maintenant esquisser rapidement.

A. Pré-Confédération

Les cours d'histoire du Canada avant la Confédération suivent sensiblement le plan du populaire manuel de Francis, Jones et Smith, *Origins* (5^e éd.). On présente tout d'abord les populations autochtones⁶, puis les explorations européennes jusqu'au XVII^e siècle. On présente ensuite les premiers établissements, le commerce des fourrures, et les conflits entre Hurons, Iroquois et Français. On esquisse les institutions de la Nouvelle-France et de la société acadienne, puis les conflits France-Angleterre qui mènent à la chute de la Nouvelle-France. Viennent ensuite les changements constitutionnels de 1763 à 1791 et la présentation des sociétés des provinces maritimes, du Bas-Canada et du Haut-Canada avant 1840. Les Rébellions, les changements économiques et sociaux du milieu du siècle, les colonies de l'Ouest et du Pacifique, et l'avènement de la Confédération complètent le portrait.

B. Post-Confédération

Les cours d'introduction sur le Canada depuis 1867 suivent également un plan assez convenu. L'élargissement de la Confédération, les chemins de fer, la Politique Nationale et le développement de l'Ouest, les soulèvements des Métis, l'urbanisation et

⁶ Quelques plans de cours s'attachent également à présenter la nature de la société française d'où proviennent les colons de la Nouvelle-France.

l'industrialisation économique du Canada au tournant du siècle, la participation à la Première Guerre mondiale, la prospérité mal partagée des années 1920, la Grande Crise et la Deuxième Guerre, la prospérité de l'après-guerre et le développement de l'État-providence, les questions nationales, les transformations du marché du travail et les liens avec les États-Unis constituent les grands thèmes. La religion et l'historiographie sont des thèmes peu abordés; les questions de genre et de mouvements de population à peine un peu plus. Quelques cours des universités anglophones font une place explicite à Pierre Elliott Trudeau. Très peu mentionnent les Autochtones dans la description des exposés ou dans les lectures obligatoires.

5. Commentaires

L'examen des plans de cours m'inspire des commentaires et des suggestions. Le premier commentaire porte sur les interprétations véhiculées dans les plans de cours, qui constituent un élément important d'un « canon », alors que le deuxième porte sur les objectifs des cours et des programmes dans lesquels les cours s'insèrent. Les suggestions porteront sur les moyens d'améliorer l'efficacité pédagogique des cours d'introduction à l'histoire du Canada.

1. Les interprétations véhiculées

Les plans de cours sont très discrets sur les interprétations de l'histoire du Canada proposées aux étudiants. On mentionne parfois (UQAM) l'introduction aux grandes interprétations générales de l'histoire du Canada comme un objectif des cours d'introduction. Par ailleurs, comme on l'a vu, les thèmes abordés sont assez nombreux, mais ils font relativement peu de place aux thèmes de la recherche récente en histoire

canadienne. Ce n'est pas nécessairement une mauvaise chose, au vu du caractère extrêmement pointu d'une bonne partie de cette recherche⁷! Parfois (à Western), on définit l'histoire comme l'étude de « central issue of change over time and the ways in which gender, class and race have shaped the experience of people in past times ». Ces trois formes d'identité collective sont sans doute au coeur de l'interprétation « canonique » de l'histoire du Canada offerte dans la plupart des cours d'introduction. Il est toutefois assez surprenant que, dans des cours d'introduction à l'histoire dite « nationale », la nation demeure invisible comme forme d'identité collective; ou bien cette forme d'identité collective est conçue comme allant de soi (ce dont je doute), ou bien elle est considérée comme suspecte à cause de sa parenté avec le nationalisme, et l'on évite d'en traiter. Pourtant, l'élaboration des représentations de la nation constitue un élément central de la vie politique⁸. Il y a là un thème qui requiert un examen plus approfondi.

2. Les objectifs indiqués dans programmes, les descripteurs officiels et les plans de cours

Les cours d'introduction en histoire du Canada au premier cycle font partie de programmes d'enseignement qui visent des objectifs de formation. À quelles orientations des programmes répondent-ils? L'examen des objectifs des programmes de premier cycle en histoire est décevant du point de vue pédagogique. Seulement deux types d'objectifs d'apprentissage sont mentionnés. L'acquisition de connaissances sur le passé constitue l'objectif commun à tous les programmes. La moitié des 14

⁷ Voir les programmes des derniers congrès de la Société historique du Canada à http://www.cha-shc.ca/francais/activ/meeting_reunion/.

⁸ Voir José E. Igartua, *The Other Quiet Revolution: National Identities in English Canada, 1945-71*, Vancouver, UBC Press, 2006.

programmes indiquent également viser le développement de compétences intellectuelles de nature générale : rechercher de l'information, l'interpréter, l'analyser, construire un argument à partir de cette information. Seule l'Université Laval fait allusion à « penser historiquement », ce qu'elle définit comme « étudier et situer les collectivités dans le temps », une définition assez nébuleuse qui est cependant précisée sur le site Web du département d'histoire de Laval⁹.

Les descripteurs officiels des cours fournis par les institutions ne s'avèrent pas plus révélateurs des objectifs pédagogiques. Ces textes mentionnent la plupart du temps que le cours offre une vue d'ensemble de l'histoire canadienne; l'objectif implicite est donc de faire acquérir cette vue d'ensemble. Aucun autre objectif n'est explicitement annoncé. Les descripteurs officiels s'appuient donc sur une conception de l'histoire comme assortiment de faits établis; c'est une conception de la discipline qui, comme l'a souligné récemment Ruth Sandwell, se situe aux antipodes de l'épistémologie qui anime les historiens dans leurs travaux de recherche¹⁰.

3. Comment expliquer la portée restreinte des objectifs des cours et des programmes?

Quatre facteurs me semblent expliquer la portée restreinte des objectifs de formation dans les cours et dans les programmes d'histoire.

⁹ http://www.hst.ulaval.ca/1cycle/programmes/hst_apartir_a01/prog_hst_1cycle_2_0.htm#2.2.

¹⁰ Sandwell, «The Internal Divide».

a) Des conceptions variées de la discipline au sein des départements

Tout d'abord, les historiens membres d'un département ne partagent pas nécessairement une vision commune de l'histoire comme discipline ou une même conception de leur rôle comme enseignant. Pour certains, l'histoire possède avant tout une fonction politique d'éveil aux enjeux de la société contemporaine, alors que pour d'autres l'histoire se conçoit comme érudition en et pour elle-même. Les conceptions de l'histoire - explicitées ou non - qui animent les historiens marquent leur enseignement autant que leur recherche. Ceci signifie que les objectifs pédagogiques des programmes et des cours découlent de compromis politiques au sein des départements d'histoire.

b) Des objectifs pédagogiques des programmes et des cours résultats de compromis politiques dans les institutions

Collectivement, les professeurs qui élaborent les programmes d'enseignement de l'histoire au premier cycle doivent également composer avec les contraintes financières qui dictent le ratio professeur/étudiants et avec les pressions institutionnelles (faculté, université, CREPUQ) qui balisent l'élaboration des programmes. Il est souvent difficile, dans ce contexte, d'innover dans les pratiques pédagogiques.

c) Les cours d'introduction comme « buffets » pour les cours avancés

Une des fonctions des cours d'introduction est d'étaler les diverses manières de faire de l'histoire, depuis l'histoire constitutionnelle traditionnelle jusqu'à l'histoire culturelle qui marque la recherche récente. À la façon des cafétérias, ces cours doivent donc

proposer un « buffet » de thèmes pour inciter les étudiants à suivre les cours plus spécialisés du programme.

d) La naïveté pédagogique

Cependant, le facteur explicatif le plus important, à mon avis, réside dans la naïveté pédagogique des enseignants, qui possèdent rarement une formation pédagogique ou même quelques notions de base en psychologie de l'apprentissage. Dans leur enseignement universitaire, les historiens sont souvent frappés par l'ignorance des étudiants de première année, même à propos de l'histoire dite « nationale », qui a pourtant été vue et revue aux étapes précédentes de leurs études. Les programmes de premier cycle, et les cours d'introduction en particulier, ont donc comme objectif de faire acquérir ces connaissances, comme si les étudiants avaient une tête vide qu'il faudrait remplir le plus densément possible. Le mécanisme par lequel ce remplissage s'opère est l'exposé magistral et la lecture de manuels ou d'articles savants; les discussions en atelier qui font partie de la pédagogie de certains cours ne modifient pas substantiellement cette démarche pédagogique.

Les historiens se méfient souvent des didacticiens, ce qui est une erreur : comme parmi les historiens, il y en a des bons et des moins bons, mais les meilleurs ont beaucoup à offrir à la réflexion des historiens sur les finalités de leur enseignement et sur les méthodes appropriées pour les atteindre. Je ne mentionne ici que les plus connus dans les contexte canadien : Peter Seixas¹¹, Christian Laville et Robert Martineau¹².

¹¹ Voir la page de Seixas à <http://cust.educ.ubc.ca/faculty/seixas.html>.

¹² Voir la bibliographie de Martineau à <http://www.er.uqam.ca/nobel/r30254/publication.html>.

4. Comment améliorer les cours d'introduction?

Voici trois propositions que je soumetts à la réflexion des lecteurs et que je tire de mon enseignement de cours d'introduction à l'histoire du Canada et de cours d'initiation à la méthode historique.

***a) Inclure le développement de la « pensée historique »
comme objectif d'apprentissage***

Au lieu de présenter l'histoire comme une suite d'événements, ainsi que les étudiants l'ont souvent conçue au primaire et au secondaire, il serait sans doute plus stimulant d'insister sur la capacité d'établir les modalités de la transformation des sociétés passées. Cette capacité implique l'acquisition de la « pensée historique », qui comporte le développement de ce que Robert Martineau nomme « l'attitude historique », de la « méthode historique » et du « langage de l'histoire »¹³.

***b) Incorporer du « travail historique » dans les cours
d'introduction***

Les cours d'introduction devraient amener les étudiants à pratiquer trois éléments du travail de l'historien : 1) l'analyse et le commentaire d'interprétations ou de thèses, qui peut être aidée par la fréquentation des comptes rendus et des débats historiographiques; 2) l'analyse et le commentaire de document - un exercice davantage formateur s'il se fait en équipe en classe, où l'on peut faire apparaître les difficultés de lecture et les postulats derrière la compréhension que les étudiants se

¹³ Robert Martineau, *L'histoire à l'école. Matière à penser...* Paris/Montréal, L'Harmattan, 1999. p. 155.

donnent d'un document; 3) une réflexion sur l'épistémologie de l'histoire nourrie des deux premiers exercices.

c) Mettre en place des mécanismes d'évaluation des apprentissages et des mécanismes de rétroaction

Les mécanismes d'évaluation des apprentissages doivent permettre d'établir si les objectifs de formation d'un cours ont été atteints. La rétroaction étudiante est à cet égard aussi importante que l'évaluation faite par les enseignants. De même, lors de l'élaboration des objectifs des programmes d'histoire, on devrait établir les critères qui permettront de juger de l'atteinte des objectifs du programme.

6. Conclusion

En conclusion, et pour faire un mauvais jeu de mots, je dirai qu'à l'heure actuelle, le « canon » des cours d'introduction à l'histoire du Canada dans les universités québécoises fait long feu : à l'allumage la poudre brûle mais la charge n'atteint pas son but. La charge, c'est la connaissance de l'histoire du Canada qu'on veut transmettre, mais c'est aussi l'éveil à l'histoire comme discipline intellectuelle. Il faut rendre la poudre, c'est-à-dire les méthodes pédagogiques, plus « explosive » : dynamiser l'enseignement des cours d'introduction par des pratiques pédagogiques qui mettent l'accent sur le caractère construit mais inachevé de la connaissance historique et, dans le cas de l'histoire nationale, qui amènent à réfléchir de manière critique sur le phénomène nationalitaire.