



***Rapport d'analyse
relatif à l'introduction d'un cours d'histoire du
Québec contemporain au collégial***

COMITÉ ÉCOLE ET SOCIÉTÉ

*Texte présenté au regroupement cégep
5 et 6 décembre 2013*

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	5
L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE	7
La situation actuelle.....	8
La réussite des cours et des apprentissages	10
L'éducation de base des adultes	11
Les compétences.....	11
Les fondements du programme d'histoire et son actualisation.....	13
Une tentative d'appréciation de la situation actuelle	15
Si on se compare.....	16
Statuer sur le primaire-secondaire d'abord.....	17
BREF HISTORIQUE DE LA NAISSANCE ET DES CHANGEMENTS DE LA FORMATION GÉNÉRALE COMMUNE ET COMPLÉMENTAIRE	19
Le rapport Parent	21
Le rapport Nadeau (1975) et les suites de la.....	22
Commission parlementaire de 1984	22
1993 : la réforme Robillard	23
Réaménagement des unités dans la formation générale commune du ministre Garon.....	25
Évaluation de la mise en œuvre de la composante de formation générale	26
Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial	27
Un cours d'histoire du Québec contemporain est-il pertinent au sens de la formation générale?	27
ANALYSE D'IMPACT CONCERNANT L'INTRODUCTION D'UN COURS D'HISTOIRE EN FORMATION GÉNÉRALE	29
Scénario 1 A:.....	30
Un cours d'histoire obligatoire est ajouté à la formation actuelle	30
Scénario 1 B :	32
Un cours multidisciplinaire obligatoire sur le Québec contemporain est ajouté à la formation actuelle	32
Scénario 2A :	33
L'ajout d'un cours d'histoire en remplacement d'un cours complémentaire	33
Scénario 2B :	35
L'ajout d'un cours multidisciplinaire sur l'histoire contemporaine du Québec en remplacement d'un cours complémentaire	35
Des conséquences dans le curriculum d'études des étudiants	35
Les conséquences de l'introduction d'un cours d'histoire dans les collèges privés.....	37

LES ENJEUX DE L'AJOUT D'UN COURS OBLIGATOIRE SUR L'HISTOIRE NATIONALE DU QUÉBEC CONTEMPORAIN AU COLLÉGIAL.....	39
Le contexte de la décision ministérielle.....	39
Le processus décisionnel.....	41
Une faible justification.....	42
Les enseignantes et enseignants comme rempart à la propagande de l'État.....	43
Un cours d'histoire du Québec contemporain ou un cours sur le Québec contemporain ?	43
Un cours de formation générale commune	44
ou complémentaire ?	44
Le type d'histoire	45
Et la cohérence avec l'enseignement de l'histoire au secondaire ?	45
1-2-3, partez ! Les grilles seront-elles prêtes ?.....	46
Annexe 1	47
Nombre d'heures consacrées à l'univers social au secondaire	47
Annexe 2	48
Répartition des heures consacrées aux programmes obligatoires au secondaire	48
Annexe 3	49
Programme de la formation de base commune Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue	49
Annexe 4	50
Répartition en 2011-2012 des ETC par collège en formation générale complémentaire.....	51

INTRODUCTION

Thucydide est à mon gré le vrai modèle des historiens.

Il rapporte les faits sans les juger, mais il n'omet aucune des circonstances propres à nous en faire juger nous-mêmes. Il met tout ce qu'il raconte sous les yeux du lecteur; loin de s'interposer entre les événements et les lecteurs, il se dérobe; on ne croit plus lire, on croit voir.

Rousseau, L'Emile, Livre, IV. (1762)

La question de l'enseignement de l'histoire nationale au Québec est particulièrement importante et conduit à des débats très émotifs chez nous comme ailleurs. Pensons simplement aux difficultés posées par l'enseignement de l'histoire nationale dans certains pays, comme le Royaume-Uni ou l'Allemagne. Le gouvernement actuel s'est clairement exprimé sur l'importance d'enseigner un passé qui a formé notre identité. Il a ainsi estimé nécessaire d'ajouter un cours dans les cégeps et de réviser les cours au secondaire. Est-ce que cette orientation idéologique a teinté le souhait de revoir les programmes et même d'ajouter un cours d'histoire ?

Devant cette situation, les regroupements cégep (des 19 et 20 septembre 2013) et privé (du 20 septembre 2013) ont convenu de :

- Donner le mandat à la coordination des regroupements de faire une analyse d'impact sur les emplois des différentes hypothèses concernant l'introduction d'un cours d'histoire en formation générale.
- Demander au comité exécutif de la FNEEQ de mandater le comité école et société d'inclure dans son rapport, une analyse, notamment, de la pertinence de l'ajout d'un cours d'histoire en formation générale.

Les deux regroupements ont aussi convenu que les rapports d'analyse soient déposés aux regroupements en vue de dégager des orientations relatives à la production d'un avis qui sera rendu public à la session d'hiver 2014, et que ces rapports d'analyse et ces orientations fassent l'objet d'une communication aux membres des syndicats.

Notre analyse comporte cinq chapitres. Nous amorcerons notre réflexion en présentant l'enseignement de l'histoire au primaire et au secondaire tel qu'il se fait présentement. Nous insisterons davantage sur le curriculum d'études qui prévaut au deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Il nous a aussi semblé nécessaire et fondamental de retourner aux sources qui ont donné naissance tant à la formation générale commune qu'à la formation générale complémentaire. Question de nous rappeler les idéaux sur lesquels les cégeps ont été fondés et que l'on retrouve dans le rapport Parent. Nous décrivons les objectifs originels de la formation générale et détaillerons ses nombreuses mutations.

En troisième lieu, avec les données dont la FNEEQ dispose, nous entreprendrons une analyse de l'impact de ce nouveau cours de formation générale sur les emplois. Il faut spécifier que cette partie ne relève pas du comité école et société mais plutôt de l'équipe des militants libérés qui sont sous la responsabilité de la coordination des regroupements privé et cégep.

Finalement, nous examinerons ce qui a motivé le gouvernement du Parti Québécois à introduire ce nouveau cours d'histoire.

D'entrée de jeu, le comité école et société tient à souligner qu'il ne considère pas l'arrivée d'un nouveau cours d'histoire dans le curriculum d'études du collégial comme une réforme, au même titre que l'a été la réforme Robillard, par exemple. Cet ajout, même s'il a un impact bien réel sur l'emploi et sur la formation générale, ne touche en rien les fondements du réseau collégial, qui restent toujours les mêmes.

L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

Pour bien évaluer la pertinence d'introduire un nouveau cours d'histoire au collégial, il nous a semblé nécessaire de bien connaître les acquis en histoire des élèves des ordres primaire et secondaire, tout en prenant en considération l'intention annoncée par le MELS d'élaborer de nouveaux programmes d'histoire.

Nous ne nous limiterons pas aux cours d'histoire nationale. Nous chercherons à proposer une vue d'ensemble de la formation en histoire au primaire et au secondaire, pour juger des apprentissages à la fois en histoire du Québec et en histoire générale. Ceci nous permettra de réfléchir sur les mesures à prendre pour améliorer la situation.

Selon la ministre Mme Marie Malavoy, «une majorité de Québécoises et de Québécois seraient insatisfaits de l'enseignement de l'histoire au Québec». Il nous semble étonnant que, pour faire une telle affirmation, la ministre ne se réfère à aucune étude sérieuse qui pourrait établir si les élèves, à la sortie du primaire-secondaire, connaissent ou non leur histoire.

Sur quoi se fonde l'insatisfaction mentionnée ? On peut supposer qu'elle concerne le manque de repères historiques des jeunes. Dans son communiqué de presse, la ministre signale que les personnes insatisfaites «considèrent nécessaire de donner aux jeunes une bonne connaissance des personnages et des faits marquants de cette histoire». Est-ce un hasard si la critique relevée par Mme Malavoy se retrouve dans l'important *rapport Lacoursière*, produit en 1996 dans la foulée des États généraux, dans lequel on retrouve la genèse des programmes d'histoire actuels? Le groupe de travail en avait même fait une recommandation :

Que le programme d'Histoire, Géographie et Étude de la société se prête à une ouverture sur la vie et la culture de personnages singuliers sans toutefois revenir à des représentations mythiques et glorifiantes¹.

¹ *Se souvenir et devenir. Rapport du groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire*, Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, 1996, p. 42.

Comment interpréter un tel «emprunt» au rapport Lacoursière, quelque 20 ans après sa parution? Peut-on attribuer aux mêmes causes la même critique? La recommandation aurait-elle donc été rejetée? Doit-on considérer que la «connaissance» de son histoire n’a pas été acquise à cause des contenus de cours? À cause du choix d’une approche disciplinaire davantage globale, intégrant des niveaux sociaux, économiques et culturels? Ou encore à cause de l’imposition de l’approche par compétences dans les programmes? Doit-on au contraire douter de cette affirmation d’une carence en histoire, parce qu’elle serait tributaire d’une conception de la discipline qui mesure les acquis par la seule mémorisation? Ou plutôt saisir l’appel d’un nécessaire retour de balancier au profit d’une approche davantage politique – d’aucuns diront nationaliste – de l’histoire, approche passablement mise à mal par la démarche comparative?

Finalement, aurait-on pu adresser des critiques semblables, en ce qui concerne la mémorisation plus particulièrement, à l’ensemble des matières enseignées au primaire et au secondaire?

Avant de répondre à toutes ces questions, il convient au moins de poser un regard sur ce que sont actuellement les cours d’histoire au primaire-secondaire, et de se demander dans quelle mesure ils sont l’aboutissement de changements demandés par le milieu de l’éducation. Nous verrons aussi à quel point ils répondent aux exigences de qualité auxquelles on est en droit de s’attendre.

La situation actuelle

À l’enseignement primaire, les élèves suivent un cours *Géographie, histoire, éducation à la citoyenneté* à leur deuxième et troisième cycle (3, 4, 5 et 6^e année).

En décembre 1997, dans le cadre de l’adoption de la réforme des curriculums et des programmes d’études (projet de loi 180, Loi modifiant la loi sur l’instruction publique), l’éducation à la citoyenneté a été intégrée à l’enseignement de l’histoire, qui est aussi combiné à l’enseignement de la géographie. Le temps attribué à cette matière obligatoire (géographie, histoire et éducation à la citoyenneté) est partagé avec le temps consacré aux cours de langue seconde, arts, éthique et culture religieuse, ainsi que de science et technologie, pour un total de 11 heures par semaine. À titre d’exemple, dans une école primaire de Laval, une heure par semaine est

réservée dans la grille-matière pour la matière géographie, histoire et éducation à la citoyenneté.

À l'enseignement primaire, on fera travailler les élèves sur les trois concepts de base en univers social : le temps, l'espace et la société. L'histoire nationale y est un peu abordée, par différents thèmes qui couvrent l'ensemble des sociétés à travers le temps.

À l'enseignement secondaire, dans le parcours de formation générale, le cours *histoire et éducation à la citoyenneté* est enseigné au 1^{er} cycle (secondaire 1 et 2) durant 150 heures, habituellement à raison de 75 heures par année, et au deuxième cycle, en 3^e et 4^e secondaire, à raison de 100 heures par année.

Les cours du premier cycle portent sur l'histoire mondiale alors que les cours de 3^e et 4^e secondaire portent exclusivement sur l'histoire nationale.

Rappelons que, contrairement à l'enseignement primaire, les cours de géographie et d'histoire au secondaire sont offerts séparément. De plus, avec la dernière réforme, la discipline géographie a perdu 50 heures et a disparu du second cycle du secondaire, alors que la discipline histoire a obtenu une augmentation de 150 heures pour les deux cycles.

En 5^e secondaire, les élèves doivent suivre le cours *Monde contemporain*, qui peut présenter une dimension historique. Il s'agit cependant d'un cours multidisciplinaire en sciences humaines (voir l'annexe 1).

Un cours optionnel en histoire contemporaine est aussi offert, mais il n'est pas choisi par un grand nombre d'élèves.

Ce qui précède présente le parcours de formation générale de l'enseignement secondaire. Mais il vaut la peine de considérer aussi la place des cours d'histoire dans le parcours de formation axé sur l'emploi.

Ce parcours de formation comprend deux volets : la formation préparatoire au travail et la formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé. Il faut être âgé d'au moins 15 ans pour pouvoir s'y inscrire.

La première formation s'adresse aux élèves qui n'ont pas atteint les objectifs de programmes d'études de l'enseignement primaire dans les matières langue d'enseignement et mathématiques. Pour chacune des trois

années de cette formation (3^e, 4^e et 5^e secondaire), on a tout de même préservé 50 heures par année pour la matière obligatoire *géographie, histoire et éducation à la citoyenneté*, pour un total de 150 heures. Dans le contenu de formation *histoire*, les thèmes (l'exercice de libertés et de droits fondamentaux, le développement économique, les rôles des citoyens et de l'État) sont abordés sous la compétence «construire son appartenance à la société québécoise²».

La seconde formation s'adresse aux élèves qui ont atteint les objectifs de programmes d'étude de l'enseignement primaire dans les matières langue d'enseignement et mathématiques, mais pas les unités du premier cycle de l'enseignement secondaire dans ces matières. Dans cette formation, il n'y a pas de cours d'histoire, la formation générale étant consacrée à la langue d'enseignement, à la langue seconde et aux mathématiques.

La réussite des cours et des apprentissages

À première vue, on peut constater que l'histoire mondiale et l'histoire nationale occupent une place intéressante dans la grille-matière de l'enseignement primaire et secondaire. Dans le nouveau programme d'histoire et d'éducation à la citoyenneté (2006), le nombre d'heures alloué a plus que doublé ! (Voir l'annexe 2). Cependant, pour pouvoir conclure que ces acquis sont satisfaisants au plan de l'apprentissage, il nous faudrait connaître le pourcentage des élèves qui obtiennent leur DES sans avoir réussi leur cours d'histoire. Dans le parcours de formation générale, seul le cours de 4^e secondaire est sanctionné par un examen ministériel et doit obligatoirement être réussi. Le cours *monde contemporain* est obligatoire, mais on ne peut pas en dire autant de sa réussite. Nous savons par ailleurs que les finissantes et les finissants de la formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé n'auront eu aucun cours d'histoire nationale au secondaire.

Une étude sur le sujet serait sûrement éclairante, bien que ses conclusions ne puissent pas être traitées sans être mises en perspective avec l'ensemble des matières dispensées au secondaire. Elle serait aussi limitée si elle ne touchait pas la conception des parcours de formation.

² MELS, *Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté. Formation préparatoire au travail*, p. 31.

http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/publications/EPEPS_Serv_Ens/Programmes/PFEQ_Chap_08.pdf

L'éducation de base des adultes

On retrouve une place pour le domaine de l'univers social dans la formation de base à l'éducation des adultes. Au présecondaire, 150 heures sont réservées au civisme, aux traits culturels québécois et à la prévention en consommation. Au premier cycle du secondaire, dans la continuité du présecondaire, 175 heures seront consacrées aux structures démocratiques et à l'engagement citoyen, à la diversité culturelle et à la vigilance en consommation (voir l'annexe 3).

Les compétences

Les compétences sont les mêmes du primaire au deuxième cycle du secondaire :

- interroger les réalités sociales dans une perspective historique;
- interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique;
- construire sa conscience citoyenne à l'aide de l'histoire.

Tous les cours superposent différents niveaux de lecture : économique, politique, culturel.

Au primaire, on aborde, au 2e cycle, la période 1500-1800, en mettant l'accent sur le legs autochtone et la société française en Nouvelle-France, dans une perspective comparative. Par exemple, dans une même période, la société algonquine peut être abordée simultanément avec celle des Incas.

Au 3e cycle du primaire, c'est la période de 1800 à aujourd'hui qui est étudiée. La société québécoise des années 1900 sera abordée de façon comparative avec une autre société, une société canadienne de la Côte ouest, par exemple.

Au secondaire, le premier cycle porte sur l'histoire mondiale, des sociétés anciennes aux plus récentes, et prévoit l'utilisation de la méthode historique pour arriver à une interprétation de la société étudiée. De nombreux thèmes sont inscrits au programme : sédentarisation, émergence d'une civilisation, première expérience de démocratie, romanisation, christianisation de l'Occident, essor urbain et commercial, renouvellement de la vision de l'homme, expansion européenne dans le monde, révolutions américaine ou française, industrialisation, révolution économique et sociale, expansion du monde industriel, reconnaissance des libertés et droits civils, réalité sociale du présent.

La présentation des enseignements historiques prévoit que l'élève pourra développer sa conscience citoyenne : par exemple, l'empire romain est l'occasion d'étudier le concept d'«État», et la comparaison avec un autre empire de l'Antiquité, comme la Chine des Han, l'aidera à prendre conscience des rapports entre le citoyen et les institutions publiques.

Au deuxième cycle, dans le cadre du cours *histoire et éducation à la citoyenneté*, l'histoire du Québec de 1500 à nos jours est entièrement étudiée en 3^e secondaire et reprise en 4^e secondaire.

En 3^e secondaire, les compétences sont vues de manière chronologique. Les sujets abordés sont : les premiers occupants, l'émergence d'une société en Nouvelle-France, le changement d'empire, les revendications et luttes dans la colonie britannique, la formation de la fédération canadienne, la modernisation de la société québécoise et les enjeux de la société québécoise depuis 1980.

En 4^e secondaire, la même période est abordée mais sous un angle thématique. Les élèves se concentrent sur les thèmes suivants : la population et le peuplement, l'économie et le développement, la culture et les mouvements de pensée, le pouvoir et les pouvoirs. Ils finissent leur parcours en s'intéressant à un enjeu de société actuel.

En 5^e secondaire, le cours multidisciplinaire *Monde contemporain* place l'élève en position d'interpréter un problème contemporain, sous ses aspects économiques, politiques, géographiques et historiques. Les thèmes explorés sont : l'environnement, la population, le pouvoir, la richesse, ainsi que les tensions et les conflits.

Les fondements du programme d'histoire et son actualisation

Rappelons qu'à la suite des États généraux sur l'éducation qui se sont tenus en 1995, durant lesquels «*un grand nombre de personnes avaient manifesté leur inquiétude quant à la situation de l'enseignement de l'histoire au Québec et demandé que la situation soit améliorée*», un groupe de travail a été formé, sous la présidence de l'historien Jacques Lacoursière, par le ministre de l'Éducation d'alors, M. Jean Garon, pour «*donner à l'histoire nationale et universelle sa place de discipline fondamentale dans la formation des jeunes du Québec*³».

Sur la base d'une vaste consultation, le rapport axe ses recommandations sur une définition des contenus de programmes portant davantage sur les communautés culturelles au Québec, particulièrement les autochtones et les anglophones, et sur les réalités mondiales, ainsi que sur un élargissement de la place de l'histoire dans la formation des élèves, tout au long des années d'études. (À cet égard, on souhaitait pouvoir aborder les thèmes historiques au Québec sous l'angle d'une société pluraliste, donner une dimension incontournable à la présence autochtone et ouvrir les programmes à l'étude de sociétés non occidentales.)

Au-delà de la place réclamée pour l'histoire nationale et internationale, s'imposait aussi l'idée de la valeur de l'histoire comme instrument de compréhension du présent à partir du passé et comme outil de formation sociale. Dans le rapport Lacoursière, l'histoire est présentée comme une discipline privilégiée pour apprendre à réfléchir (sur la causalité entre événements, sur la distinction entre les faits essentiels et les faits contingents ainsi que sur les multiples façons qu'ont les sociétés de poser leurs problèmes et de les résoudre), à acquérir la «pensée historique» (la construction de l'identité étant envisagée dans cette perspective) et une formation civique, en apprenant les principes, les règles et les institutions qui président au fonctionnement de la société.

Il faudra près de dix ans pour que les recommandations du rapport Lacoursière s'actualisent – partiellement – dans les programmes d'études. Le Ministère a finalement opté pour une augmentation appréciable des

³ *Se souvenir et devenir. Rapport du groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire*, Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, 1996.

heures consacrées à l'histoire et pour réserver, dans l'ensemble des cours, une place substantielle à la présence des peuples autochtones, aux différentes communautés culturelles d'ici et d'ailleurs, ainsi qu'à des problématiques sociales de dimension internationale.

A-t-on trop bien répondu à la demande? Toujours est-il que, dès sa parution, le rapport Lacoursière a eu son lot de détracteurs, qui voyaient dans l'approche comparative une dilution des événements historiques significatifs et une tendance idéologique, à peine dissimulée, au multiculturalisme. Il faut dire que la prudence aura aussi parfois délimité la sphère de l'interprétation dans ce qu'il est maintenant convenu d'appeler la «rectitude politique». (Par exemple, on a remplacé le terme «conquête» par l'expression «changement d'empire».)

S'il nous est difficile d'intervenir dans les débats entre historiens concernant la manière de pratiquer leur discipline, nous pouvons tout de même avancer que l'approche comparative, combinée à l'approche par compétences qui s'est implantée en même temps, peut avoir mené à une distorsion importante quant au type de connaissances – ou de compétences! – à acquérir.

En 2006, lorsque le nouveau programme d'histoire et d'éducation à la citoyenneté de 3^e et 4^e secondaire (remplaçant la désignation Canada-Québec) a été approuvé, il a aussi fait l'objet de vives critiques. Ses opposants considéraient que la question nationale était occultée, en étant subordonnée à l'éducation à la citoyenneté.

D'ailleurs, encore aujourd'hui, c'est le cours qui génère le plus d'insatisfactions, tant chez les enseignantes et enseignants du collégial que du secondaire, entre autres en raison des modifications apportées à son contenu, mais aussi en raison du découpage de la matière entre les deux années du secondaire qui engendre à la fois un programme trop chargé en secondaire 3 et des redites lassantes en secondaire 4.

Une tentative d'appréciation de la situation actuelle

À l'occasion de la préparation par la FNEEQ du bilan de la réforme qui vient d'être déposé au Conseil supérieur de l'éducation⁴, des enseignantes et enseignants du regroupement privé nous ont fait part de leurs commentaires concernant les programmes d'études portant sur l'histoire au secondaire.

À leur avis, les différents «correctifs» apportés à la réforme, depuis les dernières années, ont permis d'atténuer plusieurs irritants, surtout ceux liés à l'imposition d'approches pédagogiques contraignantes et ceux liés à la politique d'évaluation des apprentissages.

Les cours d'histoire de 3^e et 4^e secondaire demeurent cependant problématiques dans l'organisation de la matière : le fait d'étudier la même période (1500 à nos jours) de l'histoire nationale dans un premier temps, en 3^e secondaire, de façon chronologique puis, en 4^e secondaire, à partir de thématiques, crée un sentiment de répétition, d'autant plus accablant qu'il y a trop de matière à couvrir à chacune des années d'enseignement. Nous avons recueilli plusieurs témoignages à l'effet que la partie comparative «autre culture», si prisée par les concepteurs de l'approche pédagogique du programme, était souvent escamotée, faute de temps. Plusieurs enseignantes et enseignants affirment que ce problème est généralisé.

Par ailleurs, de façon générale, si les contenus en histoire nationale et en histoire mondiale sont trop touffus et que leur approche globale crée de la confusion, ils sont considérés comme intéressants. Il n'en reste pas moins que les nombreuses doléances concernant l'évacuation peut-être involontaire, mais effective, d'événements et de personnages importants dans les contenus de cours, suggèrent de redonner une place à l'histoire politique, sans pour autant remettre en cause l'histoire sociale et culturelle.

⁴ FNEEQ, *Bilan de la réforme*. Avis présenté au Conseil supérieur de l'éducation dans le cadre de la consultation sur les réformes du curriculum et des programmes, quinze ans après les États généraux sur l'éducation, octobre 2013.

C'est pourquoi la décision de la ministre Malavoy de revoir les contenus de cours est bien reçue. Cependant, le Ministère a confié la tâche à deux experts qui ne s'adressent qu'indirectement au milieu scolaire à travers une consultation éclair qui risque d'être bâclée. Une telle révision des programmes mériterait qu'on y accorde du temps et que l'on prenne les moyens d'une consultation plus large – et plus authentique – du personnel enseignant.

Si on se compare...

En 1996, le groupe de travail présidé par Jacques Lacoursière avait aussi reçu pour mandat de faire l'état de la situation de l'enseignement de l'histoire dans d'autres pays. Le rapport présente la situation aux États-Unis, en France, en Italie, au Royaume-Uni, en Allemagne, au Japon, puis au Manitoba et en Ontario pour le Canada.

Les choix pédagogiques et de contenus demeurent spécifiques aux différents pays, et les chercheurs ont jugé impossible de comparer avec suffisamment de précision le nombre d'heures consacrées à l'histoire, entre autres choses parce que, comme ici, une latitude est souvent laissée aux écoles. Par exemple, aux États-Unis, l'enseignement est très décentralisé, contrairement à la France.

Cependant, à la lecture des descriptions qui sont faites, on peut tout de même constater que le Québec a ni plus ni moins suivi les grandes tendances internationales. Partout, il est affirmé que l'histoire mondiale doit être davantage étudiée, mais jamais au détriment de l'enseignement de l'histoire nationale. Partout des termes comme «ouverture sur le monde», «respect des autres cultures» et «éducation à la citoyenneté» s'intègrent au vocabulaire courant. De même, l'approche multidisciplinaire, et plus particulièrement la fusion entre la géographie, l'histoire et les études sociales, définit les curriculums, surtout au début des parcours de formation.

C'est en France que les cours d'histoire occupent le plus de place : l'histoire se retrouve dans tout le curriculum, incluant le 1^{er} cycle du primaire et tout le lycée. La situation est variable dans les autres pays. En Italie par exemple, on trouve un cours d'histoire à l'ordre d'enseignement équivalant au niveau cégep mais pas dans toutes les voies de sorties.

En prenant garde de ne pas généraliser, un constat rapide suggère que, sauf en France, où l'histoire nationale tient quasiment lieu d'étendard, quand des cours d'histoire sont donnés à l'ordre d'enseignement équivalant au cégep, il s'agit, la plupart du temps, de cours d'histoire mondiale.

Statuer sur le primaire-secondaire d'abord...

Après ce bref survol de la situation actuelle, il semble que des ajustements sont souhaitables et souhaités, particulièrement en ce qui concerne le cours d'histoire nationale en 3^e et 4^e secondaire. L'idée circule de séparer la chronologie de l'histoire du Québec et de la répartir entre les deux années d'enseignement, d'introduire davantage de personnages et d'événements marquants dans les contenus de cours et de remplacer l'éducation à la citoyenneté par l'enseignement d'une trame nationale.

Mais le cas échéant, alors, l'ajout d'un cours d'histoire nationale au collégial ne perdrait-il pas de sa pertinence ? Il nous apparaîtrait légitime d'attendre les résultats d'une révision des programmes d'histoire au primaire et au secondaire avant d'envisager un ajout au collégial, compte tenu notamment des conséquences collatérales d'un tel ajout. À partir du moment où la formation au secondaire est mieux définie, on pourrait compter sur cet ordre d'enseignement pour intéresser l'élève à sa propre histoire, ce qui serait loin d'être exceptionnel, si on compare avec ce qui se passe ailleurs.

Ailleurs, et cela semble se vérifier aussi actuellement dans les choix de cours au cégep, ce sont davantage des cours à contenu international qui suscitent l'intérêt dans le cadre des études postsecondaires.

S'il importe que les jeunes, au sortir du secondaire, aient une connaissance suffisante de leur histoire nationale – et mondiale – le problème de manque de connaissances en histoire ne se pose-t-il pas au départ pour les jeunes qui auront suivi des parcours de formation comportant moins de formation générale ? Pourrait-on penser à ajouter des contenus en histoire du Québec dans le programme de formation générale de base à l'éducation des adultes ? À introduire un cours d'histoire du Québec (de 50 heures par exemple) dans la formation menant à un métier semi-spécialisé, comme il en existe déjà dans la formation préparatoire au travail... tout ceci, bien sûr, avec toutes les adaptations nécessaires à des élèves ayant un parcours particulier ?

Pour résumer, un diagnostic gouvernemental, qui ne repose sur aucune donnée statistique connue et qui a, dès lors, des allures un peu impressionnistes, indiquerait l'existence de lacunes dans les acquis en histoire nationale chez les finissantes et les finissants du secondaire.

Est-ce que ces lacunes seraient plus importantes – et donc plus urgentes à régler – que des lacunes similaires souvent relevées en français, en mathématiques ou dans d'autres matières ?

Certaines modifications suggérées dans le document de consultations du MELS pointent dans la bonne direction pour renforcer les connaissances des élèves en histoire nationale. Par exemple, le fait de répartir la matière du cours d'histoire sur deux ans semble prometteur ainsi que l'introduction de fils conducteurs assurant une continuité entre les différentes périodes. Cependant, rien n'est encore décidé, on comprendra dès lors que l'ajout d'un cours au collégial nous paraît prématuré.

Il nous semble donc clair qu'un moratoire sur ce projet serait de mise, ne serait-ce que pour constater le résultat des modifications qui seront apportées aux programmes d'études en histoire au primaire et au secondaire.

Ajoutons en terminant que ces modifications devraient, quant à nous, s'inspirer largement de l'expertise de celles et de ceux qui enseignent l'histoire aux jeunes : l'adhésion des premiers concernés à de tels changements nous apparaît incontournable!

BREF HISTORIQUE DE LA NAISSANCE ET DES CHANGEMENTS DE LA FORMATION GÉNÉRALE COMMUNE ET COMPLÉMENTAIRE

Depuis la création des cégeps, la formation générale a toujours été l'objet de débats. On s'est régulièrement demandé quelles matières devaient la composer et quelle proportion des cours lui serait consacrée. L'équilibre n'a jamais été facile à obtenir et l'introduction d'un nouveau cours d'histoire nous oblige à nous interroger une fois de plus sur le champ qu'elle doit couvrir.

La formation générale, telle que conçue dans le rapport Parent, a été modifiée par quatre réformes, qui cherchaient à l'adapter selon de nouveaux besoins ou de nouvelles orientations gouvernementales.

Le tableau ci-dessous permet de voir les modifications aux recommandations du rapport Parent :

RÉFORME	FORMATION GÉNÉRALE
Rapport Parent (1967-1968)	Formation générale commune : 4 cours, langue maternelle, langue seconde 4 cours, philosophie/ <i>humanities</i> 4 cours, éducation physique 4 cours complémentaires
Rapport Nadeau (1975)	Formation générale commune : 4 cours, langue et littérature 4 cours, philosophie/ <i>humanities</i> 4 cours, éducation physique 4 cours complémentaires
Adoption du RREC (1984)	Formation obligatoire commune : 8 unités, langue et littérature 8 unités, philosophie/ <i>humanities</i> 2 2/3, d'éducation physique 8 unités, cours complémentaires
Réforme Robillard (1993)	Formation générale commune : 7 1/3 unités, langue d'enseignement et littérature 4 1/3 unités, philosophie/ <i>humanities</i> 3 unités, éducation physique 2 unités, langue seconde Formation générale propre : 2 unités, langue d'enseignement et littérature 2 unités, langue seconde 2 unités, philosophie/ <i>humanities</i> Formation complémentaire : 4 unités, choisies parmi les domaines : art et esthétique, culture scientifique et technologique, langues modernes, problématiques contemporaines et sciences humaines
Réforme Garon (1995)	4 unités à 4 1/3 unités, philosophie/ <i>humanities</i> 1 1/3 à 3 unités, éducation physique. 6 unités (avec un choix dans au moins deux domaines ⁵) à 4 unités (avec un choix dans 1 ou 2 domaines), formation générale complémentaire

⁵ Tels qu'énoncés dans la réforme Robillard.

Le rapport Parent

C'est à la fin des années 1960, à la suite de la Commission Parent, qu'eut lieu la création des cégeps. Les collèges publics du Québec (écoles normales, certaines écoles spécialisées, etc.) seront désormais soumis à la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel ainsi qu'au Règlement sur le régime des études collégiales.

Le rapport Parent soulignait l'importance de former des citoyens critiques dans un monde en mutation, et où les contacts internationaux seraient de plus en plus fréquents. On souhaitait que ce nouveau niveau d'éducation devienne un facteur d'évolution sociale au Québec.⁶

Selon le rapport Parent, les tout premiers programmes du collégial comprendraient 1/3 de cours communs (obligatoires) que l'on connaît désormais comme la formation générale, 1/3 de cours de spécialités appelés formation spécifique et 1/3 de cours complémentaires ou connexes⁷. De plus, on recommandait qu'ils soient structurés de manière à ce que l'horaire de l'étudiant ne dépasse pas 25 heures/semaine (cours, labos, ateliers).

C'est donc dans ce contexte qu'on a fait le choix des disciplines qui constitueraient la formation générale (cours communs ou obligatoires). Il va de soi que ces choix ont nécessairement été influencés par les cursus des collèges classiques et des écoles de métier qui allaient être transformés en cégeps. Ces choix, comme le rappelle le mémoire sur l'enseignement collégial québécois du syndicat du cégep Montmorency,⁸ se sont aussi appuyés sur notre tradition latine, française, humaniste (philosophie et français) ainsi que sur un acquis de la tradition anglo-saxonne (pour le cas de l'éducation physique).

⁶ *Annuaire de l'enseignement collégial*, 1967-1968, p. 7.

⁷ *Rapport Parent*, Tome 2, par. 276.

⁸ *Mémoire sur l'enseignement collégial québécois*, présenté à la Commission parlementaire de l'éducation par le Syndicat des enseignantes et enseignants du Collège Montmorency, 1^{er} octobre 1992, p. 9.

Le rapport Nadeau (1975) et les suites de la Commission parlementaire de 1984

Après huit années d'expérimentation, depuis l'adoption de la loi 60, la Direction générale de l'enseignement collégial (DGEC) présente un bilan, en décembre 1975, sur la situation des collèges qui suggère des correctifs à apporter dans leur fonctionnement, selon des recommandations contenues dans le rapport Parent⁹. Ces correctifs ont pour but de répondre à un niveau de satisfaction trop faible des étudiants vis-à-vis de leurs programmes d'études mais aussi, à une trop grande variation des enseignements entre les établissements.

Dans ce rapport, on met de l'avant la place prépondérante des cours de spécialisation, le fait que beaucoup de programmes dépassent les 30 heures/semaine, le fait que bien peu de programmes contiennent des cours complémentaires, que les cours de langue maternelle sont devenus 3 cours de littérature et 1 cours de linguistique, le fait que les 120 périodes de philosophie prévues totalisent plutôt 180 périodes.¹⁰

Ces constats mèneront, entre autres, à recommander la mise en place de cours complémentaires institutionnels : chaque collège est habilité à établir, en conformité avec le régime pédagogique en vigueur, des cours complémentaires qui tiennent compte des besoins du milieu et des ressources locales. Ces cours doivent être distincts des cours qui apparaissent dans les cahiers de l'enseignement collégial et ne peuvent en aucun cas être utilisés dans un champ de concentration ou dans les champs de spécialisation.¹¹

En 1980, le Projet de règlement des études collégiales (PREC), prévoit, entre autres, l'ajout de deux cours obligatoires, l'un en histoire et institutions du Québec et l'autre en économie du Québec, ainsi que l'amputation de deux cours sur quatre.

⁹ Nadeau, Jean-Guy, *Rapport du Conseil supérieur de l'éducation* « Le collège : rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial », Québec, p.125.

¹⁰ *Rapport de la DGEC* « La DGEC propose pour l'enseignement collégial », 1^{er} décembre 1975, p.15.

¹¹ *Cahiers de l'enseignement collégial*, no.05, Ministère de l'éducation, DGEC, Service des programmes, Québec, mars 1975, p.2.

De nouveaux changements ont été imposés à la suite d'une commission parlementaire qui s'est terminée, en 1984, avec l'adoption du règlement sur le régime pédagogique au collégial (voir le tableau de la page 20). On n'y retrouve pas les cours d'histoire et d'économie du Québec prévus dans le projet de règlement.

1993 : la réforme Robillard

En 1992, le Conseil des Collèges¹² publie le rapport *L'enseignement collégial : des priorités pour un renouveau de la formation*. Ce texte reprend les grandes lignes du rapport Nadeau mais propose en plus une réorganisation de la formation générale qui implique la suppression de deux cours de philosophie et d'un cours d'éducation physique. Ces propositions paveront la voie à la réforme Robillard.¹³

Et c'est en 1993, que s'amorcera une révision des programmes collégiaux définis par le ministère de l'Éducation. Cette révision visait particulièrement à faire correspondre les programmes aux attentes du marché du travail et donc, de former «aux compétences définies par le marché du travail¹⁴».

Dans ce nouveau RREC, les notions de cours obligatoires, de spécialité, de concentration ou de formations complémentaires sont remplacées par les notions de composantes de formation spécifique (préuniversitaire ou technique), de formation générale commune, de formation propre au programme ou de formation complémentaire, ainsi qu'une composante de formation spécifique. Dans un mémoire rédigé conjointement avec la CSN et la FEESP, la FNEEQ signifiait déjà la nécessité du maintien de la notion de discipline. Pour elle : «la discipline permet d'appréhender la réalité en fonction d'une culture qui lui est propre ; d'ailleurs, elle détermine l'organisation de l'enseignement universitaire.¹⁵» Un cours de langue seconde sera également ajouté à la formation générale au détriment de cours de philosophie/*humanities* et d'éducation physique. Dans le même rapport, on apprend que, pour la FNEEQ, il n'était pas nécessaire d'ajouter deux cours de langue seconde compte tenu de la formation antérieure aux niveaux primaire et secondaire. En effet, «l'ajout d'un seul cours serait

¹² Pour en savoir plus sur le Conseil des Collèges :

<http://www.cse.gouv.qc.ca/FR/Historique/index.html>

¹³ *Renforcer le réseau collégial : 20 ans après la réforme Robillard*, Congrès de la FEC-CSQ, 11-12-13 juin 2013, p.6.

¹⁴ *Ibid*, p.8.

¹⁵ *Une Réforme des cégeps avec nous*, 1993, p.21.

suffisant afin de permettre une formation plus poussée et plus diversifiée, notamment sur les plans littéraire et culturel.¹⁶»

La réforme Robillard permettra de rappeler les buts de la formation générale au collégial : « *L'enseignement collégial québécois fait suite au cycle de la scolarité obligatoire (enseignement primaire et secondaire) qui assure l'acquisition de savoirs primordiaux... Il assure un niveau de formation supérieure tout en préservant la polyvalence de l'étudiant ou l'étudiante et la possibilité de passage entre les secteurs de la formation technique et de la formation préuniversitaire... Dans cette perspective, la formation générale est partie intégrante de chaque programme à titre de formation commune, propre et complémentaire* »¹⁷ .

On y présentera clairement sa triple finalité : l'acquisition d'un fond culturel commun, l'acquisition et le développement d'habiletés génériques et l'appropriation d'attitudes souhaitables. On peut penser que ces finalités sont toujours pertinentes à ce jour et qu'elles sont sous-jacentes à la formation générale actuelle au niveau collégial.

En ce qui concerne l'acquisition d'un fond culturel commun, on mentionne des objectifs particuliers, dont la maîtrise de la langue d'enseignement en tant qu'outil de communication et de pensée, et la maîtrise des règles de base de la pensée rationnelle, du discours et de l'argumentation. On mentionne également la capacité de communication dans d'autres langues, l'ouverture sur le monde et la diversité des cultures, la connaissance des richesses culturelles par l'ouverture aux œuvres des civilisations. On considère également qu'il faut développer la capacité de se situer par rapport aux grands pôles de l'évolution, la capacité de développer une pensée réflexive autonome et critique, et la capacité de développer une éthique personnelle et sociale. Finalement, on trouve parmi les objectifs faisant partie d'un fond culturel commun la maîtrise des connaissances relatives au développement de son bien-être physique et intellectuel, et la prise de conscience de la nécessité d'adopter des habitudes de vie favorisant une bonne santé.

¹⁶ *Une Réforme des cégeps avec nous*, 1993, p.23.

¹⁷ Document du MELS : direction de l'enseignement collégial/Direction générale des affaires universitaires et collégiales secteur de l'enseignement supérieur, 2012, p.1.

Les habiletés génériques de la formation générale visées par la réforme seront la conceptualisation, l'analyse et la synthèse, la cohérence du raisonnement, le jugement critique, la qualité de l'expression, l'application des savoirs à l'analyse de situations, l'application des savoirs à la détermination de l'action et la maîtrise de méthodes de travail. Finalement, l'appropriation d'attitudes souhaitables vise le développement de l'autonomie, le sens critique, la conscience des responsabilités envers soi et les autres, l'ouverture d'esprit, la créativité et l'ouverture sur le monde.

Certains d'entre nous se rappelleront que la mise en œuvre de la réforme Robillard a été difficile et désordonnée. De telle sorte qu'en mars 1994, le regroupement cégep a dû élaborer des principes pour contrer ce désordre. L'un de ces principes insistait sur la nécessité de limiter le nombre des MED¹⁸.

Réaménagement des unités dans la formation générale commune du ministre Garon

En 1995, le ministre Jean Garon proposera un réaménagement de la formation générale commune au collégial. Au-delà des principes admettant qu'un changement au régime des études doit reposer sur des bases solides et se réaliser dans une perspective éducative, on tient tout de même à préserver certains acquis qui semblent faire consensus. Parmi ceux-là : l'équilibre de la formation générale et de la formation spécialisée et la zone de choix personnels pour l'élève et la marge de manœuvre institutionnelle pour l'établissement.¹⁹

La fédération a accueilli favorablement les ajouts de quinze heures en philosophie et d'un cours de trente heures en éducation physique. Toutefois, elle a décrié l'érosion des cours complémentaires. Pour elle : «*la décision d'amputer la formation générale complémentaire d'un autre cours ne permettra plus à l'élève de réellement s'initier à d'autres champs d'études.*»²⁰ Le même avis recommande un moratoire sur le cours de langue seconde dans la formation propre comme solution provisoire jusqu'à la tenue des États généraux.

¹⁸ FNEEQ, *Principes et moyens mis de l'avant pour contrer l'application anarchique de la réforme*, 1994, p.6.

¹⁹ *Le projet de modifications au règlement sur le régime des études collégiales*, Conseil supérieur de l'éducation, Québec, février 1995, p.3-5.

²⁰ FNEEQ, *Point de vue de la FNEEQ sur les modifications au règlement sur le régime des études collégiales*, 1995. p.2.

Évaluation de la mise en œuvre de la composante de formation générale

La Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC) évaluera la mise en œuvre de la composante de formation générale dans l'ensemble des établissements dispensant des programmes conduisant à l'obtention d'un diplôme d'études collégiales (DEC). Cette évaluation s'est échelonnée de 1997 à 2000 et a donné lieu à un rapport synthèse publié en février 2001²¹.²² Ce rapport sera porteur de recommandations diverses concernant la formation générale : une révision du devis du premier cours de langue d'enseignement et littérature, et la réduction de la taille de ces groupes pour pallier les difficultés des élèves. En ce qui concerne la philosophie/*humanities*, on recommande l'introduction de thématiques appropriées et une diversification des contenus et approches pédagogiques afin d'accroître l'intérêt des étudiants. Pour ce qui est des langues secondes, on recommande la standardisation des tests de classement et l'identification ministérielle d'un standard acceptable en langues secondes pour l'obtention d'un diplôme d'études collégiales.²³ De plus, la commission recommande «*dans tous les cas où cela s'avère approprié [...] de s'assurer de l'adaptation des cours de formation générale propre selon les prescriptions du Règlement sur le régime des études collégiales.*²⁴»

Toutes ces recommandations faites aux collèges vont renforcer l'idée de faire des choix en fonction d'une approche-programme plus cohérente et se traduire par «*une série de mesures pour rehausser la réussite dans le cas des élèves plus faibles.*²⁵ » dont certains changements dans la séquence des cours de langue et littérature et de philosophie/*humanities*.

²¹ Commission d'évaluation de l'enseignement collégial, *Rapport synthèse : Évaluation de la mise en œuvre de la composante de formation générale des programmes d'études*, janvier 2001.

²² Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. [en ligne], 2009, http://www.ceec.gouv.qc.ca/publications/SYNTHESES/FGenerale_Synthese.pdf (page consultée le 30 octobre 2013).

²³ Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. Communiqué 1 et 2, 1^{er} février 2001, <http://www.ceec.gouv.qc.ca/fr/gen/CommuniqueTexte/ComFGenerale.pdf>

²⁴ Ibid., p.5.

²⁵ Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. Communiqué2, 1^{er} février 2001, p.7, <http://www.ceec.gouv.qc.ca/fr/gen/CommuniqueTexte/ComFGenerale.pdf>.

Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial

La formation générale a aussi été l'objet de remises en question en 2004 lors du Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial lancé par le ministère de l'Éducation avec des motivations que nous ne partageons pas. Pour ce ministère, le réseau collégial devait subir les changements qui s'imposaient et il était possible que l'enseignement soit «substantiellement remodelé». Le souhait à peine voilé était de transformer une grande partie des cours communs obligatoires et cours complémentaires (quoique les disciplines fussent limitées) et ainsi de remettre en question le fond culturel commun et conséquemment, de l'ouvrir à d'autres disciplines, en fait à toutes les disciplines. Dans son mémoire de 2004, présenté au ministère de l'Éducation, la FNEEQ répondait à cette attaque: « *Supprimer ou changer le sens de la formation générale, cela pourrait vouloir dire non plus former des citoyennes et des citoyens, des gens capables de vivre ensemble, mais de succomber à son instrumentalisation, c'est-à-dire à sa dénaturation.*²⁶ ».

Un cours d'histoire du Québec contemporain est-il pertinent au sens de la formation générale?

Le changement que représenterait l'ajout d'un cours d'histoire n'est pas une refonte majeure de la structure des DEC, bien que les impacts de l'ajout d'un cours dans des DEC déjà bien remplis soient certainement à un facteur considérer. La décision d'ajouter ce cours dans la formation générale commune aura forcément des répercussions. Il semble donc qu'il n'y aurait pas de contradiction à ajouter un cours d'histoire au cégep, tout comme il n'y en aurait pas non plus à ajouter un cours de culture scientifique, d'anthropologie, d'économie, ou sur d'autres sujets, puisque dans le monde complexe qui est le nôtre, les connaissances nécessaires à une formation générale s'élargissent considérablement. Toutefois, ce nouveau questionnement des composantes de la formation générale ne peut se faire de manière aussi spontanée.

Il est donc utile de se demander si un cours d'histoire est en concordance avec la définition de la formation générale des diplômés d'études collégiales.

²⁶ FNEEQ, *Pour le droit à l'éducation et l'avenir du Québec : les cégeps, irremplaçables*, 2004, p. 13.

Toutefois, à la lumière du bref portrait de la formation générale dressé précédemment, il semble que d'imposer un cours complémentaire aille à l'encontre même de l'idée de laisser à la population étudiante des choix qui permettent de compléter sa formation. D'ailleurs, le rapport Parent en suggérait beaucoup plus que les deux cours complémentaires qui restent maintenant à la formation générale des DEC actuels.

Et si on décidait d'ajouter un cours d'histoire à la formation générale commune, il serait cohérent de le faire seulement dans la mesure où le cours d'histoire serait « ajouté » à la formation générale. En effet, on peut aussi considérer qu'il est consensuel de dire que la santé et l'activité physique doivent être une préoccupation, que la formation en langue de d'enseignement et littérature est essentielle et que de donner une formation à une pensée rationnelle et citoyenne est, selon nous, un atout certain. En effet, les efforts des dernières réformes visaient à protéger une certaine cohérence de la formation, en accord avec des visées pédagogiques, ce qu'un remaniement des unités des cours actuels remettrait en cause.

ANALYSE D'IMPACT CONCERNANT L'INTRODUCTION D'UN COURS D'HISTOIRE EN FORMATION GÉNÉRALE

Dans la section précédente, nous avons tracé un rapide portrait des principes qui guident et qui définissent les composantes de la formation générale commune, propre et complémentaire. Si les principes sont importants dans les prises de décision, les conséquences pratiques sont aussi à considérer. Il arrive même que les conséquences pratiques se transforment aussi en principe, comme c'est ici le cas. Il nous paraît important d'évaluer l'introduction d'un cours d'histoire en tenant compte des emplois qu'elle pourrait entraîner. Un de nos principes directeurs, comme organisation syndicale, est, entre autres, de veiller à la stabilité des emplois.

Les données présentées ici sont celles dont la FNEEQ dispose : une version non nominative du Système d'information sur le personnel des organismes collégiaux (SPOC) reçue au comité consultatif national d'accès à l'égalité (CCNAE), qui permet de connaître le nombre d'ETC engagés dans chacune des disciplines de chacun des collèges, ainsi que la banque détaillée des inscriptions aux cours pour l'ensemble du réseau, ce qui permet de calculer l'allocation du ministère en équivalent temps complet (ETC), pour chaque composante de la formation générale ainsi que pour la formation spécifique de chaque programme d'études. À partir des données de l'année d'engagement 2011-2012 – dernières données confirmées et disponibles –, il faut estimer l'impact sur l'emploi aujourd'hui, ce qui ne pourra être qu'approximatif et pourrait créer de l'incertitude.

Étant donné qu'une des hypothèses qui circulent actuellement est celle de substituer un cours complémentaire par un cours d'histoire, nous présentons tout d'abord quelques chiffres concernant les cours complémentaires. Ainsi, il faut savoir que le mode de financement accordé à l'ensemble des collèges du réseau, en 2011-2012 : 392,42 ETC pour les deux cours complémentaires prévus par le RREC. Cela nous permet d'estimer le coût total pour les deux cours de formation complémentaire à environ 400 ETC pour le ministère. (Vous trouverez en annexe la répartition par unité d'enseignement.)

Il y a cependant une distorsion entre l'engagement des enseignantes et des enseignants et l'allocation ministérielle. Les collèges n'ont pas engagé exactement le même nombre d'ETC pour les cours de formation générale complémentaire que celui qu'ils reçoivent par le mode de financement car ils peuvent les répartir entre les disciplines enseignées, suivant des règles qui leur sont propres. Nous estimons tout de même que l'engagement des enseignantes et des enseignants pour donner chaque cours complémentaire doit représenter environ 200 ETC. On ne connaît pas le nombre d'ETC réellement engagés pour l'enseignement des cours complémentaires car le SPOC ne donne pas le détail de la charge de chaque enseignante et de chaque enseignant mais leur valeur en ETC. Nous n'avons pas suffisamment d'information sur la charge des enseignantes et des enseignants pour les identifier facilement et encore moins de possibilité de calculer le nombre d'unités de CI que cela peut représenter pour chacun. Nous ne sommes pas non plus en mesure d'estimer le pourcentage de leur charge d'enseignement associée aux cours complémentaires.

Lorsque nous faisons allusion à l'ajout d'un cours d'histoire, nous référons à un cours d'histoire du Québec contemporain. Nous allons donc, en tout respect du mandat, présenter une évaluation des impacts sur les emplois selon les scénarios les plus souvent évoqués par les différents intervenants. Puis, nous exposerons quelques conséquences possibles sur le déroulement des études.

Scénario 1 A:

Un cours d'histoire obligatoire est ajouté à la formation actuelle

Si tel était le cas, il y aurait alors embauche de l'équivalent de rien de moins que de 200 enseignants à temps complet dans le réseau. Voici le raisonnement qui conduit à cette conclusion. Le nombre total estimé des ETC alloués par le ministère à la formation générale complémentaire (2 cours de trois heures) en 2011-2012 était d'environ 400. On estime que si un cours d'histoire de 3 heures était introduit, alors le nombre d'ETC correspondrait à 50 % des ETC actuels. Il est même possible que ce soit un peu plus parce que, nous l'exposerons plus loin, certains programmes n'ont pas de cours complémentaires.

Ajouter 200 ETC, c'est un investissement de 15 millions de dollars dans le réseau collégial, sur une masse salariale qui correspond à 929 millions. En fait c'est 1,5 % de la masse salariale!

Dans ce scénario, ce serait davantage des enseignants d'histoire qui seraient embauchés. Il faut savoir qu'en 2011-2012 on dénombrait 220 ETC réseau en histoire. Pour estimer l'ajout d'ETC dans cette discipline, il faut tenir compte de plusieurs modifications possibles à l'offre de cours complémentaires (*y aura-t-il autant de cours complémentaires offerts en histoire ?*) et à la grille des cours de certains profils en sciences humaines (*est-ce que certains collèges choisiront de réduire l'offre de cours de la discipline histoire dans certains profils ?*). Il faut aussi évaluer si cela aura un effet sur le nombre d'ETC affectés à la discipline histoire dans les cours multidisciplinaires de sciences humaines. À la lumière de ces différents facteurs, on estime que 5 à 10 % des enseignantes et enseignants embauchés pourraient provenir d'autres disciplines de sciences humaines.

Si le cours était ajouté à la session automne 2014, mais qu'il n'était dispensé qu'en 2015-2016, il faudrait alors procéder à une embauche massive d'enseignantes et d'enseignants d'histoire. Cela s'explique par le fait qu'il est souvent difficile d'intégrer un nouveau cours en troisième année des programmes techniques. Le cours devrait donc être donné à tous les étudiants de 2^e année en 2015-2016, au lieu de le voir apparaître graduellement dans les grilles de 1^{ère} et 2^e année. Cette arrivée massive d'enseignantes et d'enseignants d'histoire dans les départements de sciences humaines, même si elle constitue un beau problème, deviendrait tout de même un défi organisationnel pour les départements.

Si l'implantation du cours suivait un rythme plus normal et souhaitable, disons-le, alors l'ajout des ETC se ferait progressivement sans nécessairement créer un choc lors de la première année d'implantation. Cela favoriserait l'intégration des nouveaux professeurs dans les départements.

Dans cette hypothèse, tel qu'il a déjà été mentionné plus haut, certains collèges pourraient être tentés d'atténuer l'impact de ce nouveau cours en remaniant les grilles de cours du programme de sciences humaines afin de repenser la place de la discipline histoire dans un ou l'autre de leurs profils de sortie du programme. Actuellement, cette discipline dispose d'un cours obligatoire en sciences humaines²⁷, peu importe le profil, répondant à la compétence O22L. Il s'agit du cours d'*Initiation à l'histoire de la civilisation occidentale*. Les autres cours d'histoire sont déterminés selon les collèges et selon les profils de sortie : individu, société, monde, administration, ou

²⁷ Reconnaître, dans une perspective historique, les caractéristiques essentielles de la civilisation occidentale.

autres. Ainsi, la discipline histoire dispense la plupart du temps au moins 3 cours différents dans au moins un profil de sortie de sciences humaines. Dans les collèges qui offrent le programme *Histoire et civilisation* (700.B0), il y a bien sûr davantage de préparations différentes pour les enseignantes et les enseignants en histoire. En outre, dans une minorité de collèges, un cours sur l'histoire du Québec est présent dans la grille de sciences humaines ou en cours complémentaire. Compte tenu de la diversité des grilles de sciences humaines à travers le réseau, et des différences notables existant quant à la répartition des cours multidisciplinaires entre les enseignantes et les enseignants de sciences humaines, il est difficile d'envisager toutes les modifications qui pourraient survenir dans les grilles de cours, souhaitables ou non, de même que leurs impacts.

Scénario 1 B :

Un cours multidisciplinaire obligatoire sur le Québec contemporain est ajouté à la formation actuelle

Dans cette hypothèse, le réseau collégial verrait aussi une augmentation de 200 ETC mais cette fois-ci, les embauches, au lieu d'être concentrées dans la discipline histoire, seraient partagées entre plusieurs disciplines de sciences humaines. Dans ce cas, le remaniement possible des grilles de cours et des profils de sortie en sciences humaines serait moins imposant que dans le premier scénario.

Les cours multidisciplinaires existent déjà en sciences humaines, alors que la prestation de ces cours peut être assumée par plus d'une discipline. On y enseigne des méthodes de recherche, des méthodes quantitatives ou l'intégration des acquis, à partir de notions disciplinaires dont la provenance est issue de l'une ou l'autre des disciplines de sciences humaines. Il s'agit donc plutôt des notions qui transcendent les disciplines. Lorsque nous référons ici à un cours multidisciplinaire sur le Québec contemporain, nous ne l'entendons pas dans ce sens. Non que ce type de cours ne soit pas pertinent mais plutôt parce que, dans le cas qui nous occupe, il ne servirait pas bien les objectifs recherchés. Nous référons plutôt à un type de cours portant sur un objet commun qui peut être étudié selon des approches disciplinaires différentes. Ce cours «multi» serait réservé à quelques disciplines qui pourraient le dispenser chacune, ce faisant, en conservant son caractère disciplinaire. Dans le cas présent, cela pourrait ressembler à un cours sur le Québec contemporain qui pourrait être

enseigné par des disciplines de sciences humaines expressément nommées par les autorités ministérielles.

Scénario 2A :

L'ajout d'un cours d'histoire en remplacement d'un cours complémentaire

Si un cours d'histoire remplaçait un cours complémentaire, il n'y aurait pas d'ajout d'ETC pour le ministère. En effet, une telle hypothèse équivaut à un déplacement d'ETC provenant de différentes disciplines qui donnent actuellement des cours complémentaires, vers la discipline histoire. Par cette façon de faire, le ministère devrait assumer le salaire d'enseignantes et d'enseignants qui donnent actuellement des cours complémentaires et qui seraient mis en disponibilité (MED) à cause de cette mesure. Il est clair qu'on ne parle pas ici de 200 MED, mais il est difficile d'en estimer le nombre. Par contre, nous savons que de trop nombreuses enseignantes et enseignants à statut précaire verraient leurs tâches s'amointrer ou carrément disparaître. Faut-il rappeler que le réseau collégial compte 40 % d'enseignantes et d'enseignants à statut précaire à l'enseignement régulier?

Si l'ajout d'un cours d'histoire apparaît comme pertinent, son ajout en remplacement d'un cours pourrait entraîner des conséquences négatives pour l'emploi tout autant que sur l'offre de cours complémentaires. Malheureusement, nous ne sommes pas en mesure de donner un estimé valable du nombre d'enseignantes et d'enseignants qui seraient impliqués par une telle substitution. Nous ne disposons pas du détail de l'emploi de chacun, pas plus que nous ne disposons des règles et des pratiques locales de distribution des cours complémentaires de chacun des syndicats.

Les disciplines qui bénéficient actuellement le plus de la formation générale complémentaire sont aussi celles qui en subiraient le plus les conséquences dans leurs allocations, si le cours d'histoire devait se substituer à un cours complémentaire:

Discipline		Nb de PES	% des PES des cours complémentaires
607	Espagnol	29 790	11,1 %
360	Multidisciplinaire	17 199	6,4 %
305	Sciences humaines	16 806	6,3 %
350	Psychologie	16 176	6,0 %
420	Informatique	15 303	5,7 %
530	Cinéma	11 862	4,4 %
504	Art et esthétique	10 902	4,1 %
202	Chimie	9 972	3,7 %
105	Culture scientifique et technologique	9 912	3,7 %
203	Physique	6 811	2,5 %
101	Biologie	6 320	2,4 %
511	Arts plastiques	6 297	2,4 %
570	Arts appliqués	6 297	2,4 %
204	Langage mathématique et informatique	6 270	2,3 %
510	Arts plastiques	5 316	2,0 %
340	Philosophie	5 265	2,0 %

Note : Les disciplines 105, 204, 305 et 504 sont des disciplines multidisciplinaires utilisées dans certains collèges mais qui n'apparaissent pas à la convention collective. Ces cours sont octroyés en bout de piste à des disciplines de la famille 100, 200, 300 et 500. On ne sait cependant pas comment les ETC associés à ces disciplines multi se répartissent entre les véritables disciplines de notre convention collective.

Note : Vous trouverez en annexe 4 le nombre de PES de chaque discipline du réseau en formation générale complémentaire afin de vérifier quelles disciplines sont susceptibles de perdre des ressources.

Scénario 2B :

L'ajout d'un cours multidisciplinaire sur l'histoire contemporaine du Québec en remplacement d'un cours complémentaire

Si une telle situation s'appliquait alors, il n'y aurait ici encore aucun ajout d'ETC. En effet, une telle hypothèse équivaut à un déplacement d'ETC provenant de différentes disciplines qui donnent actuellement des cours complémentaires, vers celles qui seraient autorisées à dispenser le cours ajouté en sciences humaines. Il y aurait probablement, comme dans le scénario précédent, des mises en disponibilité dans les disciplines qui dispensent des cours complémentaires. Toutefois, nous estimons que moins de tâches actuellement occupées par des enseignantes et enseignants à statut précaire seraient réduites ou éliminées. En effet, on sait que le programme de sciences humaines donne presque 18 % des cours complémentaires dans le réseau, soit 38 ETC. De cette manière, les autres disciplines de la formation complémentaire n'auraient pas à s'amputer d'autant d'ETC, étant donné que celles de sciences humaines seront réduites d'au moins 19 ETC si elles ne dispensent plus de cours complémentaires.

Des conséquences dans le curriculum d'études des étudiants

Il n'est pas simple d'introduire un cours d'histoire ou un cours multidisciplinaire sur l'histoire pour remplacer un cours complémentaire. En effet, on observe d'un programme à l'autre une variation du nombre de cours complémentaires que peut choisir un étudiant ou une étudiante. De plus, certains programmes, c'est le cas notamment pour soins infirmiers, ont une autorisation ministérielle de déroger à l'obligation du RREC de faire suivre à toutes leurs étudiantes deux cours complémentaires. Si le scénario B s'appliquait, comment un cours complémentaire pourrait-il être intégré dans le curriculum des étudiants qui n'en ont pas ?

Mentionnons aussi que dans une quinzaine de programmes nous ne trouvons aucune inscription à des cours complémentaires durant l'année 2011-2012. C'est le cas par exemple du programme d'acupuncture (112.A0) ou de santé animale (145.A0) et de plusieurs programmes de double DEC. En annexe, vous trouverez une liste plus complète de ces programmes. À cela, il faut ajouter que, dans certains programmes, les cours complémentaires sont en fait des cours imposés. Dans tous ces cas, comment remplacer un cours complémentaire par un cours d'histoire alors que le premier est absent ? La seule option reste probablement l'ajout.

Le problème se pose aussi pour les étudiants et les étudiantes qui suivent déjà un cours disciplinaire d'histoire du Québec contemporain. Devront-ils s'inscrire à un cours d'histoire obligatoire en formation générale ?

Il ne faut pas non plus ignorer l'utilisation des cours complémentaires pour faciliter la mobilité étudiante lors des nombreux changements de programmes. S'il ne reste qu'un seul cours complémentaire, cela laissera peu d'espace pour faciliter ces changements. Est-ce qu'il n'y a pas ici un risque que les études soient allongées ?

Par ailleurs, nous croyons qu'il est nécessaire de prévoir une période d'implantation qui tiendra compte de la possibilité que le cours ne soit pas prêt la première année. Il faut, nous semble-t-il, éviter les modifications temporaires aux grilles de cours qui feraient en sorte que plusieurs cohortes d'un programme suivent le cours la même année, cela constituerait certainement un écueil logistique entraînant, entre autres, une sur-embauche.

Les conséquences de l'introduction d'un cours d'histoire dans les collèges privés

Il ne nous a pas été possible de tracer le portrait des principales disciplines qui donnent des cours complémentaires dans les cinq collèges privés de niveau collégial affiliés à la FNEEQ, car ces données ne nous sont pas accessibles. Les mêmes raisonnements s'appliquent toutefois pour les deux scénarios présentés, à deux différences près.

Comme les enseignantes et enseignants permanents de ce secteur ne disposent pas des mécanismes de sécurité d'emploi qui leur permettraient d'obtenir le statut de MED, les enseignants en surplus verront leur tâche et leur salaire diminués. À cela, il faut ajouter le cas des enseignantes et enseignants à statut précaire dont la tâche sera modifiée, elle aussi, à la baisse. De plus, comme la plupart de ces collèges sont de plus petite taille que la majorité des cégeps publics, toute modification de la tâche peut rompre un équilibre fragile et menacer plus directement certains emplois. Malgré le discours rassurant de certaines directions, des pertes d'emploi sont possibles au sens du scénario 2.

LES ENJEUX DE L'AJOUT D'UN COURS OBLIGATOIRE SUR L'HISTOIRE NATIONALE DU QUÉBEC CONTEMPORAIN AU COLLÉGIAL

L'entrée en vigueur imminente d'un changement au RREC pour faire de la place à un nouveau cours d'histoire questionne à la fois :

- les mécanismes de consultations mis en place par le gouvernement ;
- les risques d'ingérence politique d'un tel ajout ;
- sa justification ;
- le type de cours qu'il faut mettre en place ;
- ses liens avec le curriculum qui prévaut au secondaire ;
- sa place dans les grilles programmes.

Le contexte de la décision ministérielle

Il est bien connu que de nombreux groupes militent pour faire la promotion de l'enseignement de l'histoire à tous les ordres d'enseignement. C'est le cas notamment de la Coalition pour l'histoire qui a été créée en 2009 et dont l'objectif est de « *permettre aux jeunes Québécois de toutes origines d'acquérir une meilleure connaissance de l'histoire du Québec, du Canada et de l'histoire du monde occidental et non occidental*²⁸ ». C'est aussi le cas de la Fondation Lionel-Groulx dont un des objectifs depuis 2009 est de « *promouvoir l'enseignement de l'histoire nationale du Québec*²⁹ ». C'est aussi évidemment le cas de l'Association des professeures et des professeurs d'histoire des collèges du Québec (APHCQ) qui, quant à elle, revendique l'ajout, depuis son congrès de 2011, d'une compétence sur le Québec dans les composantes de la formation générale au niveau collégial. Pour les membres de cette association, cette compétence aurait pu être abordée de manière multidisciplinaire. Toutefois, depuis juin 2013, elle a pris position pour que cet ajout soit disciplinaire, en histoire.

L'Association des professeures et des professeurs d'histoire des collèges du Québec (APHCQ), la Fondation Lionel-Groulx et notamment, la Société St-Jean-Baptiste ainsi que le Mouvement national des Québécoises et des

²⁸ www.coalitionhistoire.org/contenu/membres

²⁹ www.fondationlionelgroulx.org/Mission-et-plan-d-action.html

Québécois sont quatre des treize organismes membres de la Coalition pour l'histoire.³⁰ On se rappellera ses nombreuses sorties médiatiques qui ont alimenté les débats dans les pages des journaux québécois. Pour cette Coalition, s'il y a des trous dans l'enseignement de l'histoire, c'est l'enseignement de l'histoire nationale qui est la plus négligée³¹.

En effet, qu'en est-il des cours d'histoire du Québec dans les cégeps ? Une étude commandée par la Fondation Lionel-Groulx, en novembre 2010, révélait que moins du quart des cégépiens ont suivi un cours d'histoire en 2008 et moins de 5 % ont suivi un cours sur l'histoire du Québec. C'est ce qui faisait dire à la Coalition pour l'enseignement de l'histoire, dans la Presse en novembre 2010 : « *Alors que les jeunes du collégial sont en âge de se forger une identité, le gouvernement devrait leur imposer des cours d'histoire du Québec.* »

Le curriculum de l'enseignement de l'histoire au secondaire – on l'a vu précédemment – est problématique. De telle sorte qu'en février 2013, le MELS a procédé à la formation d'un groupe de travail chargé de revoir le programme d'enseignement de l'histoire aux ordres primaire et secondaire. Des membres de la Coalition pour l'histoire composent ce comité, ayant produit un rapport dont nous n'avons pas de trace. Jusqu'ici, tout laissait présager que si l'on revoyait l'enseignement de l'histoire, ce serait celle enseignée au secondaire. À l'évidence, beaucoup d'intervenants s'entendaient – et s'entendent toujours d'ailleurs – pour dire que le cours d'histoire de la 4^e secondaire n'est qu'une répétition de la matière de celui de la 3^e secondaire qui, lui, est beaucoup trop chargé. Conséquemment, ces intervenants, y compris nos camarades du privé, s'entendent sur l'urgence de revoir l'organisation des cours d'histoire au secondaire.

Sans que personne ne s'y soit attendu, le 3 mai 2013, le premier ministre canadien Stephen Harper annonce son intention de s'ingérer dans l'offre des cours d'histoire dispensés dans les provinces. Son gouvernement entend créer : « *un comité parlementaire à Ottawa, composé en majorité de députés conservateurs et lancer une grande étude sur l'histoire du Canada. Celle-ci doit inclure un compte rendu comparatif détaillé des normes pertinentes et des cours offerts dans les écoles primaires et secondaires de toutes les provinces.*³² ». La réaction du gouvernement Marois est cinglante,

³⁰ <http://www.fondationlionelgroulx.org/IMG/pdf/l-histoire-nationale-negligee.pdf>

³¹ Gilles Laporte et Myriam D'Arcy, *L'état désastreux de l'enseignement de l'histoire nationale dans le réseau collégial public du Québec*, Novembre 2010.

³² <http://www.radio-canada.ca/nouvelles/Politique/2013/05/03/005-enseignement-histoire-harper-opposition.shtml>.

alors que Harper se fait rassurant en niant son intention de s'ingérer dans les matières provinciales, pour finalement annuler sa décision de procéder à la création d'un tel comité. Le 7 mai suivant, c'est le ministre Pierre Duchesne qui annonce son intention d'ajouter un cours d'histoire au collégial, ce qui sera officialisé trois mois plus tard, soit le 26 août 2013 par la première ministre Pauline Marois.

Le processus décisionnel

Puis, le gouvernement annonce son intention de consulter des enseignantes et des enseignants par l'entremise des comités-conseil de la formation générale. Par la suite, il procède à un appel d'offres adressé aux enseignantes et aux enseignants des programmes de sciences humaines du réseau collégial, à l'exclusion des enseignantes et enseignants de psychologie. Un comité composé de sept personnes disposerait de deux rencontres d'une journée en octobre et en novembre pour voir à l'élaboration d'un «*objectif et standard de la formation générale sur l'histoire du Québec contemporain*». Selon les exigences du ministre, ce comité devrait déposer ses travaux en avril 2014. (Finalement, on a appris que le groupe de travail a été composé de dix personnes dont six profs d'histoire, deux profs de socio et deux profs de science politique.)

Cette situation est pour le moins particulière. D'une part, les responsables des comités-conseil ne disposent pas des moyens nécessaires pour consulter l'ensemble des enseignantes et des enseignants de la formation générale. Cela est regrettable et nous rend nostalgiques du temps des coordinations provinciales. D'autre part, il n'y a pas que les enseignants de ces disciplines qui soient impliqués et affectés par cette décision d'insérer ce nouveau cours. Cette décision affecte aussi le personnel enseignant des disciplines qui offrent des cours complémentaires, puisqu'il est envisagé que le cours d'histoire remplace l'un de ces cours. Nous reviendrons sur cette question.

Nous estimons que les mécanismes de consultation actuellement mis en place au primaire et au secondaire par le gouvernement sont contraires aux bonnes règles d'usage dans la détermination du bien commun qu'est l'éducation. De la même manière, nous nous montrons fort inquiets de la conception que se fait la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) des enseignantes et enseignants du primaire et secondaire qui, contrairement à ceux du réseau collégial, ne seront tout simplement pas consultés. Nous pouvons ajouter que la lecture du document de consultation proposé par le MELS nous laisse perplexes à plusieurs égards.

Ainsi, la série de questions présentée à la fin du document ressemble fort, à notre avis, à un contrôle de lecture des pages précédentes. Leur formulation est souvent biaisée, elle laisse peu de place à la dissidence et donne la forte impression que tout a été décidé d'avance par les deux experts.

Une faible justification

En fait, les seules affirmations officielles que nous offre le gouvernement pour le curriculum collégial concernent la nécessité de «*renforcer l'identité des étudiantes et étudiants du réseau collégial*»³³. Si nous nous montrons favorables à l'enseignement de l'histoire, ce serait, comme l'APHCQ le conçoit, en ce qu'elle peut fournir «*des méthodes de travail, des outils d'analyse ainsi qu'un corps de connaissances propres à parfaire la formation des effectifs étudiants, à l'élargissement de leurs horizons et à mieux les préparer à jouer un rôle actif à titre de citoyens du Québec*». Nous sommes plutôt perplexes face à l'ajout d'un cours qui serait justifié exclusivement par le renforcement de l'identité. En effet qu'est-ce que l'identité ? Référet-on ici à l'identité citoyenne, nationale, individuelle ? Est-ce le rôle des cégeps, de l'école, d'orienter et d'intervenir à ce sujet ? Nous estimons que le ministre devrait clarifier les objectifs visés.

Ceci permettrait de mieux cerner si cet ajout a sa raison d'être. Le ministre affirme que le développement de l'identité, qu'une meilleure compréhension de ce que nous sommes en tant que Québécoises et Québécois, va doter la population étudiante «*d'une plus solide confiance en eux*».

Avant l'introduction d'un cours d'histoire supplémentaire pour tous au collégial, nous souhaitons que le ministère explique et justifie davantage sa démarche. Pour le moment, les justifications du gouvernement nous semblent faibles. Nous estimons que sa référence à l'identité n'est pas suffisamment explicitée.

³³ C'est l'expression exacte utilisée dans le communiqué de presse annonçant l'ajout d'un cours d'histoire.

Les enseignantes et enseignants comme rempart à la propagande de l'État

De la même manière, nous estimons que les historiens qui enseignent – comme toutes les enseignantes et tous les enseignants du réseau d'ailleurs – sont des professionnels. En ce sens, ils font la différence entre « enseigner avec passion » et « enseigner une passion », ce qui fait qu'il est tout à fait possible d'enseigner l'histoire du Québec contemporain dans une perspective de mieux comprendre l'être humain... Comme le dit Normand Baillargeon :

Une personne éduquée possède des idées; une personne endoctrinée est possédée par des idées. L'endoctrinement est en somme à l'éducation ce que la propagande est au politique.

Ceci nous indique le résultat de l'endoctrinement: un esprit fermé. Mais sur quoi, exactement, est-il fermé ? Le mot «endoctrinement» lui-même le laisse entendre : sur des doctrines, le mot étant entendu en un sens particulier pour désigner des propositions non démontrées et non démontrables, des propositions débattues et ouvertes, par opposition à des propositions démontrées ou qui résultent de l'adhésion à certains faits avérés ou à certaines théories établies.³⁴

Un cours d'histoire du Québec contemporain ou un cours sur le Québec contemporain ?

Pour le moment, nous disposons d'informations contradictoires sur la nature de l'ajout d'un nouveau cours. S'agira-t-il d'un cours obligatoire d'histoire nationale du Québec contemporain, comme le laissent présager les communiqués de presse, ou un cours obligatoire sur le Québec contemporain, comme le portent à croire les appels de candidatures du MESRST du 23 septembre 2013. Le Ministre reste ambigu. Il parle tantôt d'un cours spécialisé en histoire du Québec, tantôt d'un cours sur le Québec que l'ensemble des disciplines de sciences humaines pourraient dispenser.

En outre, on peut dire sans se tromper que le curriculum collégial participe déjà au développement de la culture québécoise contemporaine. Par

³⁴ <http://voir.ca/chroniques/prise-de-tete/2013/09/11/histoire-nationale-et-endoctrinement/>

exemple, en favorisant la fréquentation d'œuvres de la littérature, de pièces de théâtre, de cinéma, de musique issues du Québec, par le contact d'œuvres poétiques, d'art visuel, par l'exploration de la faune québécoise, par l'exploration du rapport entre le Québec et d'autres régions du monde, par le contact avec l'ingéniosité technologique produite au Québec, ne favorise-t-on pas justement la connaissance de la culture du Québec ? Le cours de français *Littérature québécoise*, qui s'étend dans certains cégeps sur deux sessions, permet de faire un vaste panorama de notre histoire littéraire, tout en situant les œuvres à l'étude dans leur contexte socio-historique.

Nous voyons très bien l'intérêt que pourrait avoir le ministère à faire de ce cours un cours multidisciplinaire. Un tel scénario serait probablement moins coûteux. Il n'aurait pas à embaucher des enseignantes et enseignants d'histoire, l'on se servirait des autres enseignantes et enseignants de sciences humaines pour dispenser les cours obligatoires et l'on retirerait au programme sciences humaines toute possibilité d'offrir des cours complémentaires. Ce faisant, le ministre fragiliserait la qualité de la formation disciplinaire et déclasserait, encore une fois, le personnel enseignant de cégeps comme n'appartenant plus, de manière pleine et entière, à l'enseignement supérieur. En effet, les enseignants du collégial sont des spécialistes de disciplines... Cela ne va-t-il pas de soi ?

Un cours de formation générale commune ou complémentaire ?

Une des caractéristiques du réseau collégial est d'offrir une formation générale commune obligatoire, tout en préservant la possibilité de faire quelques choix de cours dans des domaines divers pour compléter cette formation. Or, cette formation générale complémentaire est maintenant réduite à deux cours depuis la réforme Robillard de 1993.

Nous tenons à rappeler l'importance de l'équilibre entre les diverses composantes de la formation générale (commune et complémentaire). Ce fragile état ne risque-t-il pas d'être à nouveau menacé au profit d'une formation de plus en plus standardisée? Rappelons à ce titre l'utilisation courante des cours complémentaires aux fins de disciplines contributives dans la formation spécifique. Un tel détournement n'est pas sans nous inquiéter.

Conséquemment, si l'introduction d'un cours d'histoire s'avère pertinente, il ne devra remplacer ni un cours actuel de la formation générale commune et propre, et ni un cours complémentaire. Nous sommes donc d'avis que, si le ministre est en mesure de justifier cet ajout et veut procéder, il devrait le faire en ajoutant un cours dans la formation actuelle des étudiantes et étudiants.

Mais si l'ajout d'un cours supplémentaire en histoire du Québec peut sembler une solution intéressante, de prime abord, on devra aussi se questionner sur ses répercussions dans la grille-horaire et sur la réussite des étudiantes et étudiants. Actuellement, une session type dans un programme technique est de 30 heures contact, et de 45 à 50 heures quand on tient compte des heures de travail à faire en dehors des heures de classe pour réussir le cours.

Le type d'histoire

Nous rappelons au gouvernement qu'il revient au comité d'enseignants spécialistes de déterminer les objectifs et les contenus d'un nouveau cours d'histoire. C'est aussi aux enseignants d'histoire de choisir un enseignement davantage axé sur une vision politique ou sociale, parce qu'ils sont autonomes, compétents et experts. Mais, au passage, nous ne pouvons faire autrement que de suggérer que ce nouveau cours fasse une large place dans son contenu à l'histoire contemporaine des autochtones, des luttes syndicales, des luttes des mouvements étudiants, des luttes des femmes et des communautés culturelles.

Et la cohérence avec l'enseignement de l'histoire au secondaire ?

Le ministre doit s'assurer qu'un cours d'histoire pour tous ne soit pas une simple répétition des connaissances et compétences des cours du primaire et du secondaire, qui traitent déjà de l'histoire du Québec, comme nous l'avons présenté dans une partie précédente. Pour nous, la cohérence du passage du secondaire au collégial est fondamentale. Nous souhaitons que le ministre instaure un mécanisme permettant d'assurer que la refonte des cours d'histoire du secondaire et la réflexion en cours sur l'instauration de l'histoire au collégial soient cohérentes.

1-2-3, partez ! Les grilles seront-elles prêtes ?

Nous tenons aussi à réagir à la trop grande rapidité de la mise en œuvre du cours. Nous sommes d'avis que l'ensemble des grilles programmes ne pourront pas être prêtes au moment d'accueillir un nouveau cours à la session d'automne 2014. Nous avons l'impression que le ministre minimise les difficultés qu'implique un tel ajout. Pourquoi avancer si vite, avons-nous envie de demander au Parti Québécois ?

Il nous semble que le Ministre ne tient pas compte, par exemple, du fait que certains programmes dispensent actuellement un cours d'histoire du Québec. Il faudra aussi savoir comment disposer de cours semblables à celui proposé par le Ministre.

Annexe 1

Nombre d'heures consacrées à l'univers social au secondaire

Niveau	Géographie	Histoire	Multidisciplinaire	Obtention du Diplôme de 5 ^e secondaire
1	3 périodes/cycle ou 75 heures/an	3 périodes/cycle ou 75 heures/an		
2	3 périodes/cycle ou 75 heures/an	3 périodes/cycle ou 75 heures/an		
3		4 périodes/cycle ou 100 heures/an		
4		4 périodes/cycle ou 100 heures/an		Réussite obligatoire
5			4 périodes/cycle ou 100 heures/an Monde contemporain	Suivi seulement, réussite non obligatoire

Annexe 2

Répartition des heures consacrées aux programmes obligatoires au secondaire

9 juin 2009

PROGRAMMES OBLIGATOIRES	1 ^{er} cycle		2 ^e cycle	
	1 ^{ère} et 2 ^e secondaires	3 ^e secondaire	4 ^e secondaire	5 ^e secondaire
Français, langue d'enseignement ou Anglais, langue d'enseignement	400 heures – 16 unités 300 heures – 12 unités	200 heures – 8 unités ou 150 heures – 6 unités	150 heures – 6 unités	150 heures – 6 unités
Anglais, langue seconde ou Français, langue seconde	200 heures – 8 unités ou 300 heures – 12 unités	100 heures – 4 unités ou 150 heures – 6 unités	100 heures – 4 unités	100 heures – 4 unités
Mathématique	300 heures – 12 unités	150 heures – 6 unités	Culture, société et technique 100 heures – 4 unités ou Sciences naturelles ou Technico-sciences 150 heures – 6 unités	Culture, société et technique 100 heures – 4 unités ou Sciences naturelles ou Technico-sciences 150 heures – 6 unités
Science et technologie ou Applications technologiques et scientifiques	200 heures – 8 unités	150 heures – 6 unités	Science et technologie 100 heures – 4 unités ou Applications technologiques et scientifiques 150 heures – 6 unités	
Géographie	150 heures – 6 unités			
Histoire et éducation à la citoyenneté	150 heures – 6 unités	100 heures – 4 unités	100 heures – 4 unités	
Arts	200 heures – 8 unités	50 heures – 2 unités	50 heures – 2 unités	50 heures – 2 unités
Éducation physique et à la santé	100 heures – 4 unités	50 heures – 2 unités	50 heures – 2 unités	50 heures – 2 unités
Éthique et culture religieuse	100 heures – 4 unités	100 heures – 4 unités	50 heures – 2 unités	
Monde contemporain	100 heures – 4 unités			
Projet personnel d'orientation <i>(seulement pour les élèves inscrits dans le parcours de formation générale appliquée)</i>	100 heures – 4 unités			

Annexe 3

Programme de la formation de base commune Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue

Document de présentation

Mels 2007, p. 62

http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/publications/Programme_de_formation_de_base_commune/41-6013_prog_formation_01.pdf

Le domaine de l'univers social

Le domaine de l'univers social met l'accent sur les savoirs essentiels relatifs au rôle du citoyen, aux droits et responsabilités de l'adulte, sur les valeurs à considérer dans une société démocratique et sur les éléments qui définissent une collectivité. Il fait référence aux diverses réalités socioéconomiques et aux pratiques de consommation. Les situations liées au contexte social, politique, culturel ou économique servent d'organismes et de points d'ancrage de la formation; elles font appel à des savoirs relevant de plusieurs disciplines. L'apport riche et varié de l'univers social est à la mesure des enjeux généraux ou ponctuels de toute société démocratique. Le domaine enrichit le programme de formation en y introduisant les problématiques actuelles de la société québécoise. Les savoirs essentiels abordés dans les programmes d'études de ce domaine proviennent des disciplines suivantes : l'histoire, la géographie, la sociologie, la science politique, la science économique, etc.

Programmes d'études et cours du domaine social

Programmes d'études	Présecondaire	1er cycle du secondaire
Vie sociale et politique (125 h)	<ul style="list-style-type: none">Coopération et civisme (50 h)	<ul style="list-style-type: none">Démocratie et droit de vote (25 h)Droits et responsabilités du citoyen (50 h)
Collectivité et culture (100 h)	<ul style="list-style-type: none">Exploration des traits culturels du Québec (50 h)	<ul style="list-style-type: none">Valeurs communes et diversité culturelle (25 h)Projet de solidarité (25 h)
Pratiques de consommation (100 h)	<ul style="list-style-type: none">Prévention en consommation (50 h)	<ul style="list-style-type: none">Vigilance en consommation (50 h)

Annexe 4

Discipline	Nb de PES	%	Discipline	Nb de PES	%	Discipline	Nb de PES	%
101	6 320	2,4 %	310	1 494	0,6 %	601	1 418	0,5 %
105	9 912	3,7 %	311	-	0,0 %	602	168	0,1 %
107	171	0,1 %	320	4 773	1,8 %	603	410	0,2 %
109	2 513	0,9 %	322	213	0,1 %	604	282	0,1 %
110	-	0,0 %	330	3 684	1,4 %	607	29 790	11,1 %
111	-	0,0 %	332	696	0,3 %	608	2 526	0,9 %
112	-	0,0 %	340	5 265	2,0 %	609	5 133	1,9 %
120	4 824	1,8 %	345	183	0,1 %	610	237	0,1 %
130	-	0,0 %	350	16 176	6,0 %	611	132	0,0 %
140	663	0,2 %	351	120	0,0 %	613	942	0,4 %
141	-	0,0 %	360	17 199	6,4 %	614	-	0,0 %
142	-	0,0 %	365	525	0,2 %	615	492	0,2 %
144	285	0,1 %	370	933	0,3 %	616	165	0,1 %
145	1 002	0,4 %	381	2 235	0,8 %	617	165	0,1 %
147	-	0,0 %	383	1 458	0,5 %	618	480	0,2 %
152	495	0,2 %	384	-	0,0 %	702	-	0,0 %
153	171	0,1 %	385	1 929	0,7 %	703	-	0,0 %
154	-	0,0 %	386	153	0,1 %	752	-	0,0 %
160	-	0,0 %	387	2 986	1,1 %	912	-	0,0 %
171	-	0,0 %	388	2 068	0,8 %	982	-	0,0 %
180	2 435	0,9 %	391	201	0,1 %			
181	78	0,0 %	393	147	0,1 %			
190	282	0,1 %	401	5 049	1,9 %			
201	3 674	1,4 %	410	4 447	1,7 %			
202	9 972	3,7 %	411	-	0,0 %			
203	6 811	2,5 %	412	3 102	1,2 %			
204	6 270	2,3 %	414	300	0,1 %			
205	1 281	0,5 %	420	15 303	5,7 %			
210	252	0,1 %	430	-	0,0 %			
211	-	0,0 %	500	-	0,0 %			
221	1 560	0,6 %	502	3	0,0 %			
222	-	0,0 %	504	10 902	4,1 %			
223	-	0,0 %	506	255	0,1 %			
230	-	0,0 %	510	5 316	2,0 %			
231	-	0,0 %	511	6 297	2,4 %			
233	-	0,0 %	520	4 654	1,7 %			
235	-	0,0 %	530	11 862	4,4 %			
241	270	0,1 %	550	4 665	1,7 %			
242	459	0,2 %	551	327	0,1 %			
243	1 422	0,5 %	560	969	0,4 %			
244	93	0,0 %	561	258	0,1 %			
247	51	0,0 %	570	6 297	2,4 %			
248	-	0,0 %	571	84	0,0 %			
260	189	0,1 %	574	-	0,0 %			
270	387	0,1 %	581	-	0,0 %			
271	-	0,0 %	582	1 089	0,4 %			
280	-	0,0 %	585	970	0,4 %			
300	1 579	0,6 %	589	237	0,1 %			
305	16 806	6,3 %						
							Total général :	267 391

Répartition en 2011-2012 des ETC par collège en formation générale complémentaire

Organisme	Collège	PES	ETC
900000	Gaspésie et des Îles	842	1.75
900001	Pavillon Gaspésie anglophone	197	0.30
900002	École des pêches et de l'aquaculture	195	0.30
900003	CEC des Îles-de-la-Madeleine	327	1.08
900004	CEC de Baie-des-Chaleurs	537	1.35
901000	Rimouski	3 838	5.65
901001	Rimouski - Institut maritime du Québec	0	0.00
901002	Centre matapédien d'études collégiales	36	0.06
902000	Limoilou	5 429	7.73
902001	Limoilou (Charlesbourg)	2 689	4.16
903000	Sainte-Foy	11 142	15.18
904000	Sherbrooke	9 520	13.06
904001	Granby-Haute-Yamaska	3 082	4.67
905000	Trois-Rivières	7 545	10.49
906000	Shawinigan	1 515	2.63
906001	CEC de la Tuque	240	0.96
907001	Drummondville	3 426	5.12
907002	Sorel-Tracy	1 907	3.14
907003	St-Hyacinthe	6 698	9.38
908000	Saint-Jean-sur-Richelieu	5 896	8.34
909000	Édouard Montpetit	8 584	11.84
909001	École nationale d'aérotechnique	674	1.53
909003	ENA anglophone	36	0.06
910000	Lanaudière - Joliette	4 626	6.68
911000	Lionel Groulx	9 357	12.85
912000	Saint-Laurent	5 317	7.58
913000	Ahuntsic	9 430	12.95
914000	Bois-de-Boulogne	4 455	6.46
915000	Rosemont	4 182	6.10
916000	Maisonneuve	9 641	13.22
917000	Vieux Montréal	8 501	11.74
918000	Valleyfield	3 246	4.88
919000	Outaouais	6 363	8.95
919001	Héritage	1 838	3.05
919002	Outaouais Pavillon Gatineau	2 472	3.87
919003	#N/A	3	0.00
920000	Abitibi-Témiscamingue	2 715	4.19
920001	Pavillon Amos	561	1.38
920002	Pavillon Val-d'Or	1 023	1.98
920003	#N/A	33	0.05
920004	CEC des Premières Nations	108	0.17
921000	Lévis-Lauzon	4 067	5.95
922000	Rivière-du-Loup	1 797	2.99

Organisme	Collège	PES	ETC
923000	La Pocatière	1 133	2.13
923001	CEC de Montmagny	423	1.20
924000	Thetford	1 205	2.22
925000	Victoriaville	3 136	4.74
925001	École nationale meuble et ébénisterie (Victoriaville)	0	0.00
925002	École nationale meuble et ébénisterie (Montréal)	99	0.15
926000	François-Xavier Garneau	6 787	9.50
927000	Matane	809	1.70
927002	Matane - Matapédia	219	0.94
928000	Saint-Jérôme	7 108	9.92
928001	CEC de Mont-Laurier	638	1.48
928002	CEEC Mont-Tremblant	267	1.00
928003	#N/A	0	0.00
929000	André-Laurendeau	4 111	6.01
930000	Montmorency	10 089	13.81
931001	Baie-Comeau	1191	2.20
931002	Sept-Îles	1077	2.05
931003	Sept-Îles (pavillon anglophone)	42	0.06
932001	Alma	1782	2.97
932002	Chicoutimi	4327	6.29
932003	Jonquière	3642	5.40
932004	St-Félicien	1323	2.38
932005	Chicoutimi - CQFA	0	0.00
932006	CEC à Chibougamau	277	1.01
932007	CEC de Charlevoix	441	1.23
933000	Dawson	15 072	20.30
933003	CEC des Premières Nations	48	0.07
934000	Vanier	11 628	15.81
935000	John Abbott	9 649	13.23
936001	Champlain Campus Lennoxville	2 364	3.73
936002	Champlain Campus Saint-Lawrence	2 681	4.15
936003	Champlain Campus Saint-Lambert	5 157	7.37
937000	Beauce-Appalaches	2 911	4.45
937001	CEC de Lac-Mégantic	360	1.12
938000	Marie-Victorin	4 767	6.87
939000	Gérald-Godin	2 153	3.46
940001	Lanaudière - L'Assomption	2 928	4.47
940002	Lanaudière - Terrebonne	3 457	5.16
Total général		267 391	392.42

Implantation d'un cours d'histoire du Québec contemporain au collégial

UNE VISION INTÉGRÉE DE LA SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE

Le nouveau cours obligatoire permettra aux étudiantes et aux étudiants du collégial de comprendre les origines et les caractéristiques du Québec contemporain, son évolution sur le plan de l'histoire et de la culture ainsi que ses débats politiques et identitaires. Ce cours, intégré à la formation générale, contribuera au développement du sens critique par une meilleure connaissance de l'histoire du Québec.

« Nous sommes convaincus que l'ajout d'un cours d'histoire sur le Québec contemporain permettra à nos jeunes de mieux se connaître et de s'affirmer en tant que citoyens. Conscients de leur histoire nationale, des défis et des enjeux contemporains, ils sortiront du collégial mieux outillés culturellement et seront en mesure de faire des choix porteurs pour la société québécoise. »

Pierre Duchesne

Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche,
de la Science et de la Technologie

UN ÉCHÉANCIER RESPECTUEUX DES OBLIGATIONS DES PARTENAIRES

Les travaux devront **prendre fin au printemps 2014** et permettre une **implantation pour la cohorte d'étudiantes et d'étudiants débutant leurs études à l'automne 2014**.

Dans cette perspective :

- les **propositions du Comité-conseil** de la formation générale sont attendues à la **fin de la session d'automne 2013** ;
- le projet de **modifications au Règlement** sur le régime des études collégiales devrait être **soumis au Conseil des ministres début 2014** ;
- la **demande d'avis** sera adressée au **Conseil supérieur de l'éducation à l'hiver 2014** ;
- la **consultation publique de 45 jours** se déroulera à **l'hiver 2014** ;
- le **projet final de modifications au Règlement** pourrait être prêt pour **la fin de l'hiver 2014**.

Tout au long du processus, le Ministère travaillera en étroite collaboration avec les collèges pour leur permettre de préparer l'implantation du cours en tenant compte de leurs propres instances et dans le respect des responsabilités qui leur incombent.

Implantation d'un cours d'histoire du Québec contemporain au collégial

UNE DÉMARCHE STRUCTURÉE ET SOIGNEUSEMENT PLANIFIÉE

Les travaux d'élaboration du cours sur l'histoire du Québec contemporain se feront dans le respect du cadre législatif et réglementaire et selon les mécanismes de consultation et de partenariat en vigueur au ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie.

LE COMITÉ-CONSEIL DE LA FORMATION GÉNÉRALE

Le Comité-conseil de la formation générale a pour rôle d'émettre des avis et de formuler des recommandations à la Direction de l'enseignement collégial sur des questions relatives à la formation générale qui relèvent des responsabilités ministérielles, en vertu du Règlement sur le régime des études collégiales.

Le Comité-conseil de la formation générale aura le mandat de proposer au ministre les objectifs et les standards de formation associés au cours sur le Québec contemporain. Il aura aussi à fournir un avis sur la place qu'occupera ce cours au sein de la formation générale. L'introduction d'éléments d'études sur le Québec contemporain devrait se faire par une réorganisation des composantes de la formation générale, sans ajout d'unités ni de périodes d'enseignement.

Ce comité est actuellement composé de représentantes et de représentants des enseignants et des directions de collège. S'y ajouteront des représentantes et des représentants des universités et du marché du travail pour s'assurer d'avoir une vue d'ensemble des besoins de formation des étudiantes et des étudiants du collégial, qu'ils soient inscrits dans des programmes d'études préuniversitaires ou dans des programmes d'études techniques.

DEMANDE D'AVIS AU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

Pour introduire une formation sur le Québec contemporain dans l'enseignement collégial, des modifications devront être apportées au Règlement sur le régime des études collégiales (chapitre C-29, r. 4), établi par le gouvernement en vertu de l'article 18 de la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel (chapitre C-29).

Les modifications réglementaires devront être soumises à l'approbation du Conseil des ministres et faire l'objet d'une consultation publique de 45 jours avant qu'elles ne puissent entrer en vigueur. Le Conseil supérieur de l'éducation devra également donner son avis sur le projet de modifications.