



Thomas H.B. Symons  
Stuart Murray  
Steven Schwinghamer  
Randy Boswell  
Hector Mackenzie  
Catherine Duquette  
Penney Clark  
Alan Gordon

Marc-André Éthier  
David Lefrançois  
Donald J. Savoie  
Stephen J. Toope  
Son Excellence  
le Très Honorable  
David Johnston  
L'honorable  
Stéphane Dion

# SE MARQUER LES 40 ANS DE L'AEC CONNAÎTRE





**YES** I would like to subscribe to ACS publications  
**OUI** J'aimerais m'abonner aux publications de l'AEC



ACS • AEC

Association for Canadian Studies • Association d'études canadiennes

**RECEIVE** All new issues of **Canadian Issues** and **Canadian Diversity**  
**RECEVEZ** Tous les nouveaux numéros de **Thèmes canadiens** et de **Diversité canadienne**

And automatically become a member of the **Association for Canadian Studies**  
 Et devenez automatiquement un membre de l'**Association d'études canadiennes**



Name/Nom : \_\_\_\_\_

Address/Adresse : \_\_\_\_\_

City/Ville : \_\_\_\_\_ Province : \_\_\_\_\_

Postal Code/Code postal : \_\_\_\_\_ Country/Pays : \_\_\_\_\_

Phone/Téléphone : \_\_\_\_\_

**PAYMENT/PAIEMENT**

Send with/Envoyer avec

Cheque/Chèque

Visa credit card/Carte de crédit visa

Visa Card no./N° de la carte visa :

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Exp. Date/Date d'expiration :

month					years				
mois					année				

Amount/Montant : \_\_\_\_\_ \$



CANADIAN ISSUES  
 THÈMES CANADIENS



CANADIAN DIVERSITÉ  
 CANADIENNE

**MEMBERSHIP FEES/FRAIS D'ADHÉSION**

Magazine shipping included/Envoi postal des revues compris

	Canada	USA/États-Unis	International
<b>Regular—1 year/ Régulier—1 an</b>	\$55	\$90	\$125
<b>Regular—2 years / Régulier—2 ans</b>	\$100	\$170	\$240
<b>Institutional/institutionnel</b>	\$90	\$125	\$160
<b>Student or Retired/étudiant ou retraité</b>	\$25	\$60	\$95

**PLEASE SEND FORM TO:**

Association for Canadian Studies  
 1822-A Sherbrooke W, Montreal, Quebec, H3H 1E4  
 By fax: 514 925-3095

**Or become a member through the ACS website  
 at [www.acs-aec.ca](http://www.acs-aec.ca)**

**ENVOYER FORMULAIRE À :**

Association d'études canadiennes  
 1822-A, rue Sherbrooke O., Montréal (Québec) H3H 1E4  
 Par télécopieur : 514 925-3095

**Ou devenez membre sur le site web de l'AEC  
 à [www.acs-aec.ca](http://www.acs-aec.ca)**



ÉTÉ 2013

- 5 Mot du président  
Jocelyn Létourneau
- 7 Se connaître : l'Association d'études canadiennes et ses identités en évolution  
Jack Jedwab
- 12 Sur le rapport Symons  
Julie Perrone
- 16 Quarante ans plus tard : une entrevue avec Thomas H.B. Symons  
Thomas H.B. Symons
- 23 Une fondation sur la conversation : s'appuyer sur le rôle du dialogue au Musée canadien pour les droits de la personne  
Stuart Murray
- 28 Situer les autorités : l'expertise publique, les établissements de patrimoine et le passé récent  
Steven Schwinghamer
- 33 Les guerres de l'histoire du Canada valent de l'or pour les vulgarisateurs du passé  
Randy Boswell
- 36 Les trous de mémoire : les multiples usages et abus de l'histoire  
Hector Mackenzie
- 40 L'histoire porte-parole de la culture ou pourquoi il ne faut pas remplacer les cours d'histoire par des cours de mathématiques  
Catherine Duquette
- 48 Clio dans le curriculum : enfin confirmée  
Penney Clark
- 54 Enseigner le Québec: pourquoi l'histoire du Québec est importante pour le Canada anglais  
Alan Gordon
- 58 Enseigner l'histoire en faisant réfléchir au concept de nation  
Marc-André Éthier et David Lefrançois
- 61 Les solitudes canadiennes, anciennes et nouvelles  
Donald J. Savoie
- 65 Sur le hockey, le régime d'assurance-maladie et les rêves canadiens  
Stephen J. Toope
- 69 Se dépasser pour un Canada plus averti et bienveillant  
Son Excellence le Très Honorable David Johnston
- 74 Le plus grand enseignement de notre histoire  
L'honorable Stéphane Dion

Canadian Issues is published by  
Thèmes canadiens est publié par



PRÉSIDENT / PRESIDENT

Jocelyn Letourneau, Université Laval

PRÉSIDENTE SORTANTE / OUTGOING PRESIDENT

Minelle Mahtani, University of Toronto

PRÉSIDENT D'HONNEUR / HONORARY CHAIR

The Hon. Herbert Marx

SECRÉTAIRE DE LANGUE FRANÇAISE ET TRÉSORIER /  
FRENCH-LANGUAGE SECRETARY AND TREASURER

Vivek Venkatesh, Concordia University

SECRÉTAIRE DE LANGUE ANGLAISE / ENGLISH-LANGUAGE SECRETARY

Lloyd Wong, University of Calgary

REPRÉSENTANTE ÉTUDIANTE / STUDENTS' REPRESENTATIVE

Celine Cooper, University of Toronto

REPRÉSENTANT DE LA COLOMBIE-BRITANNIQUE ET DU YUKON /  
BRITISH COLUMBIA AND YUKON REPRESENTATIVE

Peter Seixas, University of British Columbia

REPRÉSENTANTE DU QUÉBEC / QUÉBEC REPRESENTATIVE

Yolande Cohen, UQAM

REPRÉSENTANTE DE L'ONTARIO / ONTARIO REPRESENTATIVE

Eve Haque, Ryerson University

REPRÉSENTANT DES PRAIRIES ET DES TERRITOIRES DU NORD-OUEST /  
PRAIRIES AND NORTHWEST TERRITORIES REPRESENTATIVE

Dominique Clément, University of Alberta

REPRÉSENTANT DE L'ATLANTIQUE / ATLANTIC PROVINCES REPRESENTATIVE

Chedly Belkhdja, Université de Moncton

DIRECTEUR GÉNÉRAL DE L'AEC / EXECUTIVE DIRECTOR OF THE ACS

Jack Jedwab

DIRECTRICE ADJOINTE / ASSISTANT DIRECTOR

Julie Perrone

DIRECTEUR DES PROGRAMMES ET ADMINISTRATION /  
DIRECTOR OF PROGRAMMING AND ADMINISTRATION

James Ondrick

DIRECTRICE DES PUBLICATIONS / DIRECTOR OF PUBLICATIONS

Sarah Kooi

COORDONNATRICE DES COMMUNICATIONS / COMMUNICATIONS COORDINATOR

Victoria Chwalek



RÉDACTEUR EN CHEF / EDITOR-IN-CHIEF

Jack Jedwab

DIRECTRICE À LA RÉDACTION / MANAGING EDITOR

Julie Perrone

TRADUCTION / TRANSLATION

Victoria Chwalek & Julie Perrone

GRAPHISME / DESIGN

Bang Marketing : 514 849-2264 • 1 888 942-BANG  
info@bang-marketing.com

PUBLICITÉ / ADVERTISING

julie.perrone@acs-aec.ca  
514 925-3096

ADRESSE AEC / ACS ADDRESS

1822, rue Sherbrooke Ouest, Montréal (QC) H3H 1E4  
514 925-3096 / general@acs-aec.ca



Patrimoine  
canadien Canadian  
Heritage

Canadian Studies Program  
Programme des études canadiennes

Canadian Issues / Thèmes canadiens is a quarterly publication of the Association for Canadian Studies (ACS). It is distributed free of charge to individual and institutional members of the ACS. Canadian Issues is a bilingual publication. All material prepared by the ACS is published in both French and English. All other articles are published in the language in which they are written. Opinions expressed in articles are those of the authors and do not necessarily reflect the opinion of the ACS. The Association for Canadian Studies is a voluntary non-profit organization. It seeks to expand and disseminate knowledge about Canada through teaching, research and publications. The ACS is a scholarly society and a member of the Humanities and Social Science Federation of Canada.

Canadian Issues / Thèmes canadiens est une publication trimestrielle de l'Association d'études canadiennes (AEC). Elle est distribuée gratuitement aux membres de l'AEC. CITC est une publication bilingue. Tous les textes émanant de l'AEC sont publiés en français et en anglais. Tous les autres textes sont publiés dans la langue d'origine. Les collaborateurs et collaboratrices de Thèmes canadiens sont entièrement responsables des idées et opinions exprimées dans leurs articles. L'Association d'études canadiennes est un organisme pancanadien à but non lucratif dont l'objet est de promouvoir l'enseignement, la recherche et les publications sur le Canada. L'AEC est une société savante et membre de la Fédération canadienne des sciences humaines et sociales.

Canadian Issues / Thèmes canadiens acknowledges the financial support of the Government of Canada through the Canadian Studies Program of the Department of Canadian Heritage for this project.

Canadian Issues / Thèmes canadiens bénéficie de l'appui financier du Gouvernement du Canada par le biais du Programme d'études canadiennes du ministère du Patrimoine canadien pour ce projet.

## LETTERS/COURRIER

### Comments on this edition of Canadian Issues ?


#### We want to hear from you.

Write to Canadian Issues – Letters, ACS, 1822A, rue Sherbrooke Ouest, Montréal (Québec) H3H 1E4. Or e-mail us at <julie.perrone@acs-aec.ca> Your letters may be edited for length and clarity.

#### Des commentaires sur ce numéro ?

#### Écrivez-nous à Thèmes canadiens

Courrier, AEC, 1822A, rue Sherbrooke Ouest, Montréal (Québec) H3H 1E4. Ou par courriel au <julie.perrone@acs-aec.ca> Vos lettres peuvent être modifiées pour des raisons éditoriales.

 : @CanadianStudies

# MOT DU PRÉSIDENT

À l'Université Laval, **JOCELYN LÉTOURNEAU** est titulaire de la Chaire de recherche du Canada en histoire du Québec contemporain. Membre de l'Institute for Advanced Study (Princeton, New Jersey) et de la Société royale du Canada, il est également lauréat de la Fondation Trudeau. Entre 2006 et 2012, Jocelyn Létourneau a dirigé une alliance de recherche universités-communautés (ARUC) sur le thème « Les Canadiens et leurs passés ». En 2010, il a été Fulbright Fellow à l'Université de la Californie à Berkeley et à l'Université Stanford, de même que chercheur invité à l'Institute for the Study of the Americas (Université de Londres). Il est l'auteur d'une quinzaine d'ouvrages publiés en solo ou dont il a assuré la codirection. Parmi ses livres majeurs, mentionnons *Les Années sans guide : Le Canada à l'ère de l'économie migrante* (Boréal, 1996) ; *Passer à l'avenir : Histoire, mémoire, identité dans le Québec d'aujourd'hui* (Boréal, 2000 ; Prix Spirale de l'essai, 2001 ; trad. en anglais), *Le Québec, les Québécois : Un parcours historique* (Fides, 2004), *Le Coffre à outils du chercheur débutant. Guide d'initiation au travail intellectuel* (Boréal, 2006 ; trad. en espagnol et en portugais) et *Que veulent vraiment les Québécois ? Regard sur l'intention nationale au Québec (français) d'hier à aujourd'hui* (Boréal, 2006). En 2010, chez Fides, il a publié *Le Québec entre son passé et ses passages*. Le manuscrit sur lequel il travaille actuellement a pour titre provisoire *Je me souviens ? Le passé du Québec dans la conscience de sa jeunesse*.

Chers amis,

C'est avec enthousiasme que j'ai accepté d'agir comme président de l'Association d'études canadiennes pour les deux prochaines années.

Je fréquente l'AEC depuis longtemps. J'ai participé à de nombreux colloques et séminaires organisés sous sa direction. Chaque fois, il s'est agi d'événements qui ont eu de l'impact, que ce soit par l'importance et la pertinence des questions abordées, par le sérieux et la qualité des échanges scientifiques, par l'interactivité et le commerce intellectuel des congressistes ou, tout simplement, par le nombre et la provenance professionnelle des personnes présentes. À l'heure actuelle, au Canada, l'AEC compte parmi les organismes les plus actifs en matière d'animation scientifique, d'orchestration de réseaux savants et de diffusion du savoir de pointe auprès de publics extra universitaires.

L'activité de l'AEC se manifeste de différentes manières : par la commandite de sondages, par la production d'études et de rapports, par la tenue d'une multitude d'événements et par la publication de revues, en particulier *Thèmes canadiens* et *Diversité canadienne*. Il faut considérer ces deux magazines, à la facture attrayante et circulant bien au delà des milieux universitaires, comme d'importants véhicules de transmission de nouvelles idées dans l'espace public. Feuilletter les pages de ces revues, c'est voir s'exprimer, en anglais ou en français, à peu près tous les grands esprits du pays, et d'autres de l'étranger, sur des sujets on ne peut plus importants qui touchent le passé, le présent et l'avenir du Canada. Courts et accessibles, les articles paraissant dans ces revues atteignent de larges auditoires, y compris les étudiants, en les mettant au parfum de données inédites, de travaux récents, de problématiques porteuses ou de concepts neufs produits par des gens qui ont à cœur de marier intelligemment la

rigueur scientifique de leurs recherches et la pertinence sociale de leurs questionnements.

L'AEC est non seulement un lieu de parole libre et diversifiée, mais un lieu d'échange diversiforme et éclectique où s'expriment et s'exposent, dans la vivacité intellectuelle et le respect des positions opposées, des gens de tous enracinements et de tous horizons idéels. Grâce aux forums organisés par l'Association – souvent en collaboration avec d'autres instances publiques ou privées – j'ai pu, à titre personnel, élargir mes contacts avec des collègues et des intervenants dont la fréquentation ne m'était pas coutumière, qu'il s'agisse de spécialistes en éducation, d'enseignants au primaire ou au secondaire, de décideurs agissant au niveau provincial ou au niveau

fédéral, de théoriciens ou de praticiens, d'idéalistes ou de pragmatistes, d'anglophones ou de francophones, d'étudiants ou de seniors, provenant de partout au pays.

L'AEC est un lieu où des personnalités fortes vouées à la réflexion sérieuse et interpellées par les grands enjeux sociaux, se donnent pour objectifs, sans prétention d'avoir trouvé le Graal, d'inspirer les débats, de nourrir les discussions et, le cas échéant, de déplacer l'angle des questionnements pour ouvrir des perspectives différentes sur le passé, le présent et l'avenir.

Avec l'équipe en place et les membres du comité d'administration, ma promesse principale est de veiller à ce que cette donne perdure.

# SE CONNAÎTRE : L'ASSOCIATION D'ÉTUDES CANADIENNES ET SES IDENTITÉS EN ÉVOLUTION

**JACK JEDWAB**, Directeur général de l'Association d'études canadiennes

L'Association d'études canadiennes (AEC) a été créée en 1973 comme organisme à but non lucratif dont le mandat est d'initier et de soutenir des activités et des projets liés à l'enseignement et à la recherche dans le domaine des études canadiennes. Au moment du rapport Symons (*Se connaître*), l'AEC était au stade embryonnaire et n'était donc pas l'objet d'une attention particulière dans le rapport. Pourtant, l'AEC a été influencée par les conclusions du rapport Symons, lesquelles ont renforcé sa mission compte tenu de la préoccupation exprimée au sujet du manque de connaissances des Canadiens sur leur pays. Au cours de ses quarante années d'existence, le mandat de l'AEC a considérablement évolué. Le rapport Symons a émergé dans le contexte de préoccupations continues quant à la relation entre les Canadiens anglais et les Canadiens français et à l'impact de l'immigration sur les relations intergroupes au pays. Ces préoccupations se sont reflétées aussi dans le rapport de la Commission royale sur le bilinguisme et le biculturalisme.

L'Association d'études canadiennes a aussi pour but de fournir un forum de réflexion touchant à diverses disciplines (ex., l'histoire, la politique, la littérature et la sociologie, etc.), réunissant des enseignants et des étudiants et visant à encourager la collaboration interdisciplinaire autour de l'étude du Canada. L'objectif était d'inculquer aux étudiants une connaissance plus complète du pays. L'idée était d'encourager les historiens, les sociologues et les spécialistes de la littérature à devenir des généralistes canadiens ou, comme ils ont été autrement connus, des « Canadianistes » domestiques. Les « Canadianistes » n'avaient pas à renoncer à leur identification à une discipline particulière. Pourtant, il y avait une certaine inquiétude chez les universitaires axés sur les disciplines que la définition d'études canadiennes impliquait nécessairement l'interdisciplinarité. Cela signifie probablement qu'une conférence ou une publication sur les études canadiennes devaient impliquer la gamme la plus large possible de disciplines. Si plus d'une discipline n'était pas incluse dans un projet, ce n'était pas des « Études canadiennes » mais plutôt « l'étude du Canada ». Il faut reconnaître que la distinction n'est pas forcément évidente ou pertinente. Cette dernière option est la désignation finalement choisie par l'Université McGill lors de l'établissement de son Institut pour l'étude du Canada.

Pourtant, le terme « études canadiennes » est demeuré plus populaire, comme en témoigne le grand nombre d'universités qui ont adopté des programmes d'études

canadiennes et offerts des diplômes de premier cycle dans le domaine. Au-delà du défi de composer avec les « disciplinaires » dans les études canadiennes a été la question de savoir comment et si les études de certains domaines comme les études autochtones, les études sur le Québec et les études ethniques, pour n'en nommer que quelques-uns, devaient être inclus à l'intérieur ou coexister avec les études canadiennes. Les études de certains domaines étaient également décrites comme interdisciplinaires, ce qui élargissait ainsi le défi des études canadiennes, celui de déterminer comment faire face à « l'interdisciplinarité au sein de l'interdisciplinarité. » Certaines disciplines et certains domaines ont été inévitablement exclus.

Le ministère du Patrimoine canadien (PCH) a créé un programme d'études canadiennes (PEC) afin de promouvoir les connaissances sur le pays et a cherché à faire du milieu académique un partenaire important dans la poursuite de cet objectif. Pendant les années 1990 avec le soutien du PCH-PEC, l'AEC a tenté de créer un espace de rencontre pour les dirigeants de programmes universitaires d'études canadiennes et certains de leurs élèves, malgré le risque que ceci présentait d'exclure les universités sans programmes d'études canadiennes. PCH espérait que le milieu académique des « canadianistes » pourrait être mis à profit pour aider à la promotion des connaissances sur le Canada auprès de la société en général. On s'est rendu compte cependant que les programmes universitaires d'études canadiennes étaient légitimement préoccupés par les objectifs de leurs propres programmes d'études, et donc les conférences et publications étaient orientées vers les professeurs et les étudiants. Ainsi des questions ont été soulevées quant à savoir si le milieu académique constituait le partenaire idéal pour soutenir ce qu'on a appelé des programmes d'éducation du public, qui impliquaient également la « popularisation » ou selon le terme français, moins attrayant pour les anglophones, la « vulgarisation » (rendre vulgaire) de la recherche et de l'écriture dans les sciences sociales et humaines.

À la fin des années 1990, le Programme d'études canadiennes du ministère du Patrimoine canadien a changé de cap et a déterminé que le financement futur serait dirigé vers les programmes qui, d'une part, ciblaient plus clairement le grand public canadien et, d'autre part, se concentraient en particulier sur les étudiants du secondaire au Canada. Les discussions se

limitant aux membres des milieux académiques étaient moins susceptibles d'obtenir des fonds du ministère du Patrimoine canadien. Le changement dans les priorités de Patrimoine canadien a signifié que les programmes d'études universitaires devaient maintenant être dirigés vers le Conseil de recherches en sciences humaines s'ils avaient besoin de financement pour un projet. Bien que le programme d'études canadiennes offre encore quelques sommes très modestes pour les forums universitaires, cette enveloppe a été progressivement éliminée. Un soutien continu pour les projets du milieu académique dépend donc maintenant de la mesure dans laquelle un projet peut soutenir l'objectif de PCH d'atteindre la population en général et/ou les enseignants et les élèves au niveau secondaire.

On peut décrire le mandat, la mission et le modèle de financement de l'AEC comme un modèle hybride. Dans l'ouvrage *Le point sur les études canadiennes, Les années 90*, David Cameron a écrit que : « l'AEC a toujours été hybride, en partie société savante, maison d'édition, administrateur de programme, administrateur social pour la communauté des 'Canadianistes'. » Tout en effectuant divers projets pour le compte du ministère du Patrimoine canadien (PCH), l'AEC a poursuivi des activités communes aux sociétés savantes, c'est-à-dire un congrès annuel et la publication annuelle, sous forme de journal, des communications présentées au congrès transformées en articles. L'AEC a également administré des prix encourageant l'écriture académique au nom du gouvernement. Tout en fournissant certains services à ses membres, envers lesquels elle avait aussi une responsabilité constitutionnelle, elle devait aussi rendre compte aux décideurs fournissant l'essentiel du financement. L'AEC devait concilier les objectifs politiques de son principal bailleur de fonds avec l'orientation académique de ses membres. À la fin des années 1990, les activités académiques légitimes n'étaient plus considérées comme se conformant avec les politiques du ministère du Patrimoine canadien. Dans ces circonstances, l'Association d'études canadiennes a cru nécessaire de repenser ses objectifs à la lumière de la direction prise par ses bailleurs de fonds et par la majorité des membres du conseil de l'AEC.

Un congrès en 1999 à l'Université McGill sur l'état de l'enseignement de l'histoire du Canada a incité le programme d'études canadiennes à se donner comme priorité la promotion de la connaissance de l'histoire du



Canada et l'identification de moyens pour soutenir les enseignants du secondaire, des intervenants essentiels dans la poursuite de cet objectif. L'idée était de créer des initiatives visant à favoriser une plus grande connaissance de l'histoire canadienne, en partie pour relever le défi de présenter une vision ou un récit historique nationaux, étant donné que l'éducation est une responsabilité provinciale ce qui donne ainsi lieu à de multiples programmes et récits d'histoire.

Étant donné le succès du congrès national sur l'histoire à l'Université McGill, l'Association d'études canadiennes a organisé, à la demande de PCH, un autre congrès national sur l'histoire et a rapidement examiné la possibilité de faire de cet événement une rencontre biannuelle ou annuelle. Le congrès national sur l'histoire allait ainsi devenir une fonction centrale dans la relation contractuelle entre l'AEC et PCH. D'autres aspects de la mission de l'AEC devaient également être reconsidérés. On a remarqué que la participation de l'AEC au Congrès des sciences humaines ne lui permettait pas d'avoir une masse critique de participants, puisque les universitaires et les étudiants qui participaient au Congrès avec l'AEC se dirigeaient aux rencontres annuelles de leur discipline tout de suite après leur présentation. Ceci avait pour résultat que très peu de gens assistaient à l'assemblée générale de l'AEC. En conséquence, l'AEC a finalement choisi de tenir son congrès annuel à l'extérieur de la structure du Congrès. Quant à la publication savante annuelle, *Thèmes canadiens*, son financement a été interrompu en 1999 par la Fédération des sciences humaines. Pour assurer la survie de la publication, avec le soutien de PCH, l'AEC a dû regarder au-delà du lectorat universitaire traditionnel.

Le nouveau *Thèmes canadiens* (CI/TC) a évolué dans un format 'magazine' qui présente la recherche universitaire dans des essais d'une longueur variant entre 1500 et 3500 mots, dont certains sont des essais originaux et d'autres des versions condensées de plus longs essais parus dans des publications savantes. Le nouveau format présentait un attrait considérable pour les universitaires, les décideurs et les organismes de la société civile qui y voyaient un forum au sein duquel ils pouvaient se livrer à des débats publics. Il importe de mentionner que certains universitaires ont estimé que la publication a peu d'utilité pour le milieu académique, puisque les contributeurs ne peuvent pas utiliser les textes publiés sans comité de lecture dans leur curriculum vitae, pour améliorer leur statut dans le milieu académique.

CI/TC est devenu assez populaire en attirant un large éventail de contributeurs, la majorité d'entre eux provenant des milieux académiques et qui valorisaient l'occasion de partager leur travail avec les décideurs politiques. Depuis sa première parution 'améliorée' en 2000, les 50 éditions et plus de cette publication ont abouti à la production de plus de 700 textes offrant un corpus assez considérable de connaissances partagées par plusieurs des plus grands experts du Canada dans une grande variété de domaines. Le nombre croissant de soumissions à CI/TC a encouragé l'AEC à créer une deuxième publication similaire qui porte plus précisément sur les défis auxquels est confrontée notre société relativement à la composition de plus en plus diversifiée de la population canadienne. En 2003, l'AEC a lancé la publication *Diversité canadienne* (CDC) et, avec le soutien généreux de Rogers Media, a été en mesure d'obtenir des fonds pour permettre la production de 3-4 éditions de cette publication annuelle. La publication a connu du succès rapidement auprès d'un nombre substantiel d'universitaires, de décideurs et de chercheurs participant à la conférence nationale Metropolis de Citoyenneté et Immigration Canada. En 2005, Metropolis a commandé des éditions de CDC touchant aux défis de la migration internationale. Certaines éditions du CDC ont eu des tirages de 25,000 pour distribution au Canada et à l'étranger et présentent des contributions des plus grands spécialistes mondiaux en matière d'immigration, d'intégration et d'identité. Maintenant à sa dixième année de production, CDC compte plus de 500 contributions de chercheurs et de décideurs politiques et est probablement l'une des publications les plus lues dans le monde qui soit consacrée au thème de la diversité.

Comme le ministère du Patrimoine canadien a exprimé le désir de mieux comprendre le degré de connaissance de l'histoire du pays de la population canadienne, l'AEC a relevé le défi d'examiner ce que les Canadiens connaissent de l'histoire, sur quels domaines spécifiques de l'histoire du Canada ils sont les mieux informés, où ils ont acquis ces connaissances et l'impact de celles-ci sur leur identité. Dans la poursuite de cet objectif, l'AEC a développé ses capacités de recherche à l'interne. Il était important de mener des recherches sur la connaissance de l'histoire du Canada pour tenir compte de divers facteurs démographiques comme l'âge, l'éducation, la région de résidence, la langue et le statut d'immigrant. Pour ce faire, nos ressources internes ont étendu leur domaine d'expertise afin d'inclure l'étude de

notre population et la saillance des identités. Nous avons fait cela principalement par des analyses de recensement et l'utilisation de sondages d'opinion publique.

Compte tenu du mandat de l'AEC de stimuler le débat public et les conversations nationales sur l'histoire et l'identité canadienne, il s'ensuit que les résultats des recherches doivent être communiqués aux médias. Nous avons donc souvent coordonné la diffusion de nos recherches avec un congrès ou à la sortie d'une publication. Déjà en 2003, la recherche était devenue un élément important de la mission de l'AEC et nous sommes devenus l'un des organismes les plus cités dans la presse écrite nationale et régionale et dans les médias électroniques. Un nombre croissant d'organismes gouvernementaux et non gouvernementaux nous demande régulièrement d'effectuer des recherches sur un ensemble assez varié de sujets touchant généralement notre identité nationale. On peut facilement avancer que la recherche produite par l'AEC a eu un impact sur les politiques dans les domaines de la gouvernance nationale, l'immigration, les langues officielles et le multiculturalisme. Au cours de la dernière décennie, on a rarement vu une semaine passer sans que la recherche diffusée par l'AEC ne fasse l'objet d'une couverture médiatique dans une partie du pays. Les références fréquentes à l'AEC par les médias ont fait que les études canadiennes connaissent une notoriété considérable, un facteur contribuant probablement à la rétention du nom d'études canadiennes par le ministère du Patrimoine canadien.

## GOVERNANCE

Le public de l'AEC a toujours été divers, mais au cours de la dernière décennie il l'est devenu de plus en plus. Le terme 'public' ne désigne pas les personnes impliquées dans la gouvernance organisationnelle, et ne se confine pas à l'adhésion. Il réfère plutôt aux personnes qui assistent à des congrès, qui contribuent aux publications et s'y abonnent et suivent assidûment la publication de nos recherches. L'adhésion à l'AEC a fluctué considérablement au fil des ans, dépendant souvent de la mesure avec laquelle l'AEC réussit à encourager l'adhésion par l'entremise des prix qu'elle remet, du soutien financier à des congrès ou d'escomptes sur ses publications ou d'autres (des réductions provenant d'autres organisations en échange pour des subventions de l'AEC). Lorsque PCH a clairement indiqué qu'il ne financerait plus, directement ou indirectement, les activités de recherche, le nombre

de membres a inévitablement diminué et, au grand dam des autres organismes d'études canadiennes, les subventions ont été interrompues. Par désir et nécessité, l'AEC s'est étendue bien au-delà du milieu académique afin d'inclure un large éventail de décideurs politiques et de représentants de la société civile ayant tous un intérêt commun pour et un engagement envers l'avancement des connaissances sur le Canada. Ce faisant, l'AEC a contribué à élargir la définition de la communauté des 'canadianistes' domestiques.

Après près de 15 années d'implication dans cet organisme et ayant travaillé en étroite collaboration avec le programme d'études canadiennes de Patrimoine canadien, je crois qu'on peut en toute sécurité me caractériser comme un «canadianiste de souche» (un canadianiste enraciné). La diversification de la communauté des canadianistes est reflétée dans la composition du conseil d'administration de l'AEC. Il importe de noter que ni le Conseil de l'AEC ni son président ont été confinés seulement aux milieux académiques. En 1998, le président de l'AEC était un haut fonctionnaire de la Bibliothèque nationale et Archives. Depuis 2000, l'AEC a eu la chance d'avoir de grands Canadianistes comme présidents, provenant de différents secteurs tels que l'historien principal aux Affaires étrangères Hector Mackenzie, le gourou des études acadiennes Maurice Basque, l'ancien professeur de droit constitutionnel l'Honorable Herbert Marx, la chercheuse militante et défenderesse de la société civile, professeuse Minelle Mahtani, le professeur de droit constitutionnel de l'Université de l'Alberta et militant le regretté Gerald Gall, et pour les deux prochaines années, l'un des historiens les plus respectés au Canada, Jocelyn Létourneau de l'Université Laval.

La constitution de l'AEC requiert que celle-ci rende des comptes à ses membres, qui à leur tour sont représentés par un conseil d'administration national. Contrairement à beaucoup d'associations, les revenus de l'AEC ne sont pas basés sur les cotisations ou les dons des membres qui, mis ensemble, représentent moins d'un pour cent du revenu global. Le financement de l'AEC provient en grande partie des recettes des conférences, des publications et des projets de recherche entrepris par l'AEC pour divers organismes gouvernementaux et non gouvernementaux, avec son principal soutien provenant du ministère du Patrimoine canadien. Les bailleurs de fonds ont donc des intérêts importants dans l'organisme et s'attendent avec

raison que les projets qu'ils octroient à l'AEC répondront efficacement à une série d'objectifs convenus. Les projets que l'AEC effectue sont compatibles avec son mandat actuel qui met l'accent sur la promotion des connaissances sur le Canada. L'AEC a besoin de penser en termes de partenaires et d'intervenants dans la construction de son programme. La principale motivation pour rejoindre l'AEC est souvent simplement pour s'abonner aux publications, ce qui n'encourage donc pas une grande implication. Cette réalité soulève des questions importantes au sujet de la dimension associative de l'AEC, en particulier lorsque la rémunération de gestion ne repose pas sur l'adhésion. Ces questions ont confronté plusieurs associations à la lumière des compressions gouvernementales et de la diminution

du nombre de personnes dans les milieux académiques. Beaucoup d'observateurs considèrent l'AEC comme un *think tank* ou un institut de recherche qui aborde les questions d'identités canadiennes. Tant au Canada qu'à l'étranger il y a eu un changement significatif dans les milieux académiques, dans la société civile et dans les gouvernements, mais pas suffisamment de réflexion sur la façon dont ces derniers peuvent collaborer avec succès. Dans la prochaine édition du CI/TC je proposerai quelques idées sur la façon dont l'étude du Canada et l'Association d'études canadiennes peuvent plus efficacement s'adapter aux circonstances changeantes et, idéalement, se renforcer dans l'avenir.

# SUR LE RAPPORT SYMONS

**JULIE PERRONE**, Directrice adjointe de l'Association d'études canadiennes

Un des thèmes de cette édition spéciale de la revue *Thèmes canadiens* est le quarantième anniversaire de l'Association d'études canadiennes. Inévitablement, notre réflexion nous a conduits à la fondation de l'AÉC, que nous attribuons en grande partie au rapport Symons. Ainsi, la célébration de notre quarantième anniversaire est aussi une célébration du travail séminal de Tom H.B. Symons sur l'état de la connaissance que les Canadiens ont de leur pays. Encourager les Canadiens à en savoir plus sur eux-mêmes a été, et continuera d'être, un objectif dominant de l'AÉC.

Parce que les textes de ce numéro font référence au rapport Symons, directement ou indirectement, quelques informations sur le rapport et ses recommandations serviront d'introduction.

La Commission sur les études canadiennes a été formée le 28 juin 1972 par l'Association des universités et collèges du Canada, avec pour objectif de procéder à « un examen attentif afin de déterminer si les universités du pays portent une attention suffisante aux conditions et aux circonstances canadiennes, ainsi qu'aux besoins et aux problèmes de ce pays, dans leurs programmes d'enseignement et de recherche. »<sup>1</sup>

Thomas H.B. Symons, président fondateur de Trent University, a été nommé à la tête de la Commission. Bien que le travail de la Commission soit maintenant connu sous le nom de Rapport Symons, le professeur Symons a bénéficié de l'aide d'une grande équipe. Comme associés de recherche, la Commission a nommé Marcel Caya, Ralph Heintzman, Thomas McMillan et Lucien Michaud. Le coordonnateur de la recherche était Michael Jenkins. Jamie Benidickson, James Colthart, James Fulton, Brian Greer, Marguerite Maillet, Pierre Marin, Donna McGillis, Ian McLeod, Robert Stephenson et Dixon Thompson étaient tous assistants de recherche. James Page a agi comme consultant pour les collèges communautaires, William Young pour l'audio-visuel et John Martyn pour les écoles.

Pour procéder à son enquête, la Commission a organisé des réunions publiques à travers le pays, a sondé les départements et les programmes universitaires, a consulté plusieurs groupes au Canada ainsi que des chercheurs canadiens vivant à l'extérieur du Canada.

Sur la base de ces démarches, ainsi que des recherches approfondies, la Commission a pu procéder à une analyse de l'état des études canadiennes au Canada. Comme le rapport en fait état, la première difficulté rencontrée a été la définition même du terme « études canadiennes » qui différait considérablement d'un individu à l'autre. Conformément à son mandat, la Commission a adopté cette définition : « l'enseignement ou la recherche dans un domaine qui a comme principal objectif de faire la promotion de la connaissance du Canada en traitant de certains aspects de sa culture, de ses conditions sociales, de son environnement physique, ou de sa place

dans le monde.»<sup>2</sup> La définition d'études canadiennes telles qu'établie par la Commission a continué à évoluer au cours des 40 dernières années.

Le rapport est divisé en huit sections : les programmes d'étude, la science et la technologie, le volet canadien de l'enseignement professionnel, les études canadiennes à l'étranger, les études canadiennes dans les collèges communautaires, les archives et les études canadiennes, les ressources audio-visuelles et autres formes de support média pour les études canadiennes, et, enfin, le donateur privé et les études canadiennes. La Commission a fourni des analyses approfondies pour chacun de ces secteurs, ainsi que plusieurs recommandations.

En ce qui concerne les programmes d'études, la Commission a constaté que les universités ne considéraient pas le sujet des études canadiennes comme suffisamment important pour lui donner beaucoup d'attention. Tant et si bien qu'elle a conclu : « il y a peu de pays dans le monde avec un système d'éducation post-secondaire développé qui paient si peu d'attention à l'étude de leur propre culture, de leurs problèmes et circonstances dans le cursus universitaire. »<sup>3</sup> Pour remédier à ce flagrant mépris, la Commission a formulé plusieurs recommandations, allant de la création d'un comité dans chaque université chargé d'examiner le rapport et de trouver des moyens pour mettre en œuvre certaines des recommandations, à mettre davantage l'accent sur les études locales et régionales; plus de soutien pour les arts; plus d'interactions entre les niveaux d'enseignement, le perfectionnement des capacités bilingues, et le recrutement de professeurs « sensibles à l'environnement académique et culturel de la société canadienne. »<sup>4</sup>

En science et technologie, la Commission a fait valoir qu'il y avait un manque fréquent de considération des questions canadiennes. Le rapport a déclaré : « ... bien que la science soit de portée internationale, il y a des aspects de la science et de la technologie qui sont particulièrement pertinents pour le Canada. »<sup>5</sup> La recherche scientifique, lorsqu'elle est associée à la considération des questions spécifiquement canadiennes, pourrait aider les Canadiens à en apprendre davantage sur leur environnement physique et à trouver des moyens de mieux utiliser et protéger ses ressources. À cette fin, la Commission a formulé des recommandations qui comprenaient entre autres la réalisation d'études d'impact environnemental pour les projets de développement, la création d'une

université du Nord, un meilleur accès, et de meilleures stratégies de diffusion pour la recherche et les données, l'inclusion dans les programmes de cours sur l'histoire de la science et de la technologie au Canada, et plus de financement pour les musées des sciences.

En termes de formation professionnelle, la Commission a fait valoir que peu importe la spécificité du programme professionnel, une composante canadienne était nécessaire afin de préparer les futurs professionnels au contexte canadien. Comme le professeur Symons l'a écrit : « Afin d'être en mesure de pleinement contribuer, les membres des professions au Canada doivent bien connaître ce pays – ses institutions, sa culture, son histoire et ses problèmes – et être prêts à répondre à ses besoins et ses circonstances. »<sup>6</sup>

La Commission a élargi la portée de son étude pour examiner les connaissances sur le Canada ailleurs dans le monde. Elle a fait valoir que pour que les études canadiennes prospèrent à l'étranger, il devait y avoir un effort conscient de la part du gouvernement canadien à « adopter une approche nouvelle et plus active face aux aspects culturels de ses relations internationales. »<sup>7</sup> Pour remédier à la situation, la Commission a formulé des recommandations générales, y compris, par exemple, accorder plus d'attention aux études canadiennes dans les activités du ministère des Affaires extérieures; embaucher davantage d'agents culturels et d'attachés; créer des chaires universitaires en études canadiennes à des endroits choisis à l'étranger et encourager les voyages scolaires et les échanges d'étudiants. En plus de cela, le rapport énumère un certain nombre de recommandations spécifiques à chaque pays.

Même si elle a été principalement concernée par les universités canadiennes, la Commission a élargi son champ d'application en incluant également les collèges communautaires. Pour préparer leurs étudiants au marché du travail canadien, le rapport fait valoir, il est nécessaire pour les collèges de « relier leur programme d'étude et leur planification aux exigences canadiennes. »<sup>8</sup> Les recommandations formulées à l'égard des collèges communautaires incluent par exemple la nécessité d'une meilleure connaissance des programmes collégiaux dans les universités et vice-versa; le financement provincial pour les bibliothèques collégiales, une plus grande collaboration avec les musées et galeries d'art; et de faire des études canadiennes une « partie intégrante de l'enseignement collégial général. »<sup>9</sup>

Dans la section Archives et études canadiennes, le rapport a porté son attention principalement sur l'accès et le financement des institutions d'archives, puisque la Commission estime que les archives sont les fondements de l'étude du Canada. En effet, le rapport indique que «... la qualité future des études canadiennes est directement liée à l'état et aux ressources des archives canadiennes. Il n'est pas exagéré de dire que les archives canadiennes sont le fondement des études canadiennes.»<sup>10</sup> Parmi les recommandations émises par la Commission ont été la création d'un réseau national d'archives régionales et un guide national sur les ressources, le développement d'un programme de sensibilisation du public, la mise en œuvre des services d'archives dans chaque université, des cours sur les procédures d'archivage, et la création d'une cinémathèque permanente.<sup>11</sup>

La Commission a également examiné le support média pour les études canadiennes, en notant déjà au milieu des années 1970 que l'utilisation des médias non imprimés était en développement rapide. La section sur les ressources audio-visuelles et autres formes de support média pour les études canadiennes a cherché à sensibiliser les enseignants et les chercheurs à l'existence de ces ressources, qui étaient à l'époque souvent rejetées comme outils d'enseignement. Pour changer cette façon de penser, la Commission a formulé des recommandations telles que l'examen des budgets d'enseignement pour permettre l'acquisition de matériels audio-visuels, l'inclusion d'entreprises de production de médias à des conférences académiques, l'organisation d'une conférence nationale avec en vue «de développer un système de classification standard pancanadien pour les documents destinés aux médias,»<sup>12</sup> une plus grande communication entre les musées, les galeries d'art et les universités, et une demande à la Société Radio-Canada afin qu'elle rende ses matériaux disponibles à un coût moindre pour les universités.

Une dernière section du rapport met l'accent sur le donateur privé et les études canadiennes. Compte tenu du contexte de l'augmentation des coupures gouvernementales, la Commission a examiné les donateurs privés comme source potentielle de financement pour les initiatives d'études canadiennes.

Affirmant que «l'accent dans le passé a peut-être trop été porté sur la collecte de fonds pour les briques et le mortier»<sup>13</sup>, le rapport suggère que les donateurs peuvent désormais être intéressés par des projets d'enseignement et de recherche. Sur cet aspect particulier, la Commission a recommandé, entre autres, la recherche de soutien du secteur privé, une plus grande disponibilité d'informations sur les fondations canadiennes et un meilleur équilibre dans le financement régional.

Dans l'ensemble, le rapport a abordé un grand nombre de domaines où les études canadiennes n'ont pas reçu l'attention qu'elles méritaient, et où il existait d'importantes possibilités d'accroître les connaissances des Canadiens au sujet de leur propre pays. Il y a eu des changements importants mis en œuvre par les universités, les collèges communautaires, les bibliothèques et le gouvernement en réponse au rapport Symons et au moins deux rapports ultérieurs ont fait le point sur ces changements. La grande influence que ce rapport a eue sur les études canadiennes est incontestable, et les textes qui suivent dans cette publication abordent les nombreuses formes que cette influence a prise.

NOTES

- <sup>1</sup> T.H.B. Symons, *Se connaître. Le Rapport de la Commission sur les études canadiennes, Volume I*, Ottawa : Association des universités et collèges du Canada, 1975: 2.
- <sup>2</sup> *Ibid.*: 5.
- <sup>3</sup> *Ibid.*: 128.
- <sup>4</sup> *Ibid.*: 134.
- <sup>5</sup> *Ibid.*: 141.
- <sup>6</sup> *Ibid.*: 180.
- <sup>7</sup> T.H.B. Symons, *Se connaître. Le Rapport de la Commission sur les études canadiennes, Volume II*, Ottawa : Association des universités et collèges du Canada, 1975: 45.
- <sup>8</sup> *Ibid.*: 58.
- <sup>9</sup> *Ibid.*: 66.
- <sup>10</sup> *Ibid.*: 69.
- <sup>11</sup> *Ibid.*: 82-85.
- <sup>12</sup> *Ibid.*: 104.
- <sup>13</sup> *Ibid.*: 113.

---

**REFERENCES**

Les rapports subséquents :

James Page, Reflections on the Symons Report. The State of Canadian Studies in 1980, Report prepared for the Department of the Secretary of State of Canada, 1981.

David Cameron, *Le point sur les études canadiennes. Les années 90*. Montréal : Association d'études canadiennes, 1996.

Pour en apprendre plus sur les études canadiennes, visitez le site Web de l'Encyclopédie canadienne au : <http://www.thecanadianencyclopedia.com/articles/fr/etudes-canadiennes>

Pour en apprendre plus sur la Commission des études canadiennes, consultez le fonds d'archives à Trent University : <http://www.trentu.ca/admin/library/archives/86-031.htm>

Pour en apprendre plus sur Thomas H.B. Symons, consultez l'index de son fonds d'archives, disponible au : <http://www.trentu.ca/library/archives/97-019.htm>. Une nouvelle anthologie a été publiée en 2011 intitulée *Tom Symons: A Canadian Life*, éditée par Ralph Heintzman.

---

# QUARANTE ANS PLUS TARD : UNE ENTREVUE AVEC THOMAS H.B. SYMONS



Le professeur **TOM H.B. SYMONS** est enseignant et écrivain dans le domaine des études canadiennes et des politiques publiques. Il a beaucoup écrit sur les questions intellectuelles, culturelles et historiques, et sur les relations académiques et culturelles internationales. Il est le président fondateur de Trent University, et en a été le président et vice-chancelier de 1961 à 1972, et depuis ce temps est professeur Vanier et professeur émérite Vanier. Il a été nommé au conseil d'administration du Ontario Heritage Trust en 2006, et en est devenu le président en 2010.

Le professeur Symons a été président de la Commission sur les études canadiennes de 1972 à 1984 à la demande de l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC), et Président de la Commission des études du Commonwealth de 1995 à 1996 à la demande du Secrétaire général du Commonwealth. Il a été président de la Commission des monuments historiques du Canada pour la décennie allant de 1986 à 1996, et président de la Commission canadienne de la recherche polaire en 1988. Il est membre du Conseil de la Fondation Historica, un membre du Conseil consultatif de la Fondation Héritage Canada, et un gouverneur du Fathers of Confederation Buildings Trust à Charlottetown. Le professeur Symons est président honoraire de la Société historique de Peterborough, ancien président du Conseil du Musée canadien du canot, président-fondateur de l'Association canadienne pour le soutien des peuples autochtones, président émérite de la Commission des services policiers Lakefield Peterborough, et a siégé au Comité nommé par le gouvernement canadien pour faire rapport sur l'avenir de la voie navigable Trent-Severn, 2007-2008.

Il a également servi en tant que président du Conseil national consultatif des bibliothèques, président du Conseil national de la statistique, vice-président du Comité de planification de la Capitale nationale, président de la Commission ontarienne des droits de la personne, président de l'Association des Universités du Commonwealth de 500 membres et plus, et président du International Board of United World Colleges.

Le professeur Symons a été nommé Officier de l'Ordre du Canada en 1976 et Compagnon de l'Ordre du Canada en 1997. Il a été nommé membre de l'Ordre de l'Ontario en 2002. En 2012, le professeur Symons a reçu la Médaille du Jubilé de diamant de la Reine Elizabeth II, et a été fait chevalier du Vatican dans l'Ordre de Saint Sylvestre.



## **SUR LA COMMISSION**

La Commission était une grande équipe formée majoritairement de jeunes gens, qui se souciaient véritablement de ce sur quoi nous travaillions, tous des individus talentueux et brillants, tous impliqués sur une base volontaire. Nous discutons souvent de notre travail au beau milieu de la nuit, sur la meilleure façon d'aborder des questions ou de résoudre des problèmes. Nous nous sommes amusés, nous avons apprécié la compagnie des autres, nous nous sommes impliqués dans ce que nous faisons, et nous pensions tous que ce travail en valait la peine.

Il y avait aussi un grand groupe d'experts conseils dans divers domaines. Des personnes liaison dans les universités et collèges du Canada, et souvent au-delà, ont également été invitées à servir de points de référence pour assister la Commission dans ses travaux.

## **LE CONTEXTE POUR LA COMMISSION**

Tout d'abord, j'étais certainement au courant, lorsque l'AUCC m'a demandé de présider une commission pour examiner l'état de l'enseignement et de la recherche sur le Canada, qu'il y avait un peu d'indifférence sur le sujet et sur la proposition qu'une telle étude soit menée. Un certain nombre de collègues, présidents d'université et autres responsables universitaires, ont été surpris que j'accepte l'invitation à diriger la Commission, et se demandaient pourquoi j'allais consacrer mon temps à un tel « effort superficiel et inutile », comme plusieurs l'ont décrit.

Beaucoup ont pensé que le sujet n'était pas vraiment digne d'un examen sérieux. En effet, un collègue a pensé que c'était très paroissial, très provincial : « C'est un peu comme collectionner des timbres-poste, » m'a-t-il dit « et c'est une très mauvaise utilisation de votre temps. » Certes, c'était l'une des attitudes les plus répandues à l'égard de la Commission sur les études canadiennes. L'histoire elle-même était assez démodée alors, mais au moins les histoires américaine et européenne étaient perçues comme traitant de grandes questions à grande portée, alors que les affaires canadiennes étaient considérées comme banales et sans conséquences, des notes de bas de page.

Il y avait de l'indifférence, mais il y avait aussi de l'hostilité. La réaction face à la Commission a été

beaucoup plus chargée politiquement que prévu. Il y avait des gens croyant fermement qu'il était dangereux et anti-intellectuel, non-académique en fait, pour un pays de se préoccuper de soi-même, ou de se porter trop d'attention. Et il y avait ceux à l'autre bout du débat, les nationalistes canadiens extrémistes, qui disaient que la Commission devrait brûler le drapeau américain sur les marches du Parlement et déclarer notre indépendance de la Forteresse Amérique.

Mais il y avait aussi une atmosphère au sein de laquelle de plus en plus de gens pensaient qu'il était important d'examiner la question suivante : combien d'attention et quel genre d'attention les Canadiens consacraient-ils à l'étude, la compréhension, l'enseignement et la recherche de leurs propres affaires? Dans le vaste milieu entre les nationalistes extrémistes et ceux qui exprimaient de l'indifférence ou de l'hostilité face aux études canadiennes, nous avons constaté qu'il y avait un grand nombre de personnes dans chaque province et dans chaque institution qui se préoccupaient de plus en plus au sujet de la quantité de l'enseignement et de la recherche consacrés au Canada.

En bref, il y avait trois types d'attitudes envers les études canadiennes au moment de la formation de la Commission : l'indifférence, l'antipathie et une préoccupation grandissante.

## **RÉPONSE À LA COMMISSION ET SON TRAVAIL**

La réponse, non seulement au rapport de la Commission, mais en termes de l'aide que nous avons reçue tout au long du processus, a été extraordinaire. C'est allé bien au-delà de tout ce qu'on avait prévu. Cette réponse incroyable nous a indiqué assez rapidement que la Commission était opportune et qu'elle examinait quelque chose qui devait et méritait l'attention de la communauté d'enseignement.

Nous avons reçu plus de 1 000 mémoires, et environ 2 500 personnes ont assisté aux audiences publiques partout au pays. La Commission a voyagé partout au Canada, visitant chaque province et les territoires du Nord. Elle a correspondu aussi étroitement avec des chercheurs du Canada et de l'étranger. Près de 30 000 lettres ont été envoyées à notre attention, pour l'ensemble desquelles nous avons accusé réception et,

pour un grand nombre d'entre elles, nous avons même envoyé des réponses détaillées. La réponse a été massive, et tout a fait positive. Beaucoup de ces lettres provenaient de Canadiens qui étaient à l'étranger, des Canadiens qui vivaient ailleurs et regardaient de l'extérieur, qui étaient en mesure de comparer la situation au Canada à des préoccupations semblables dans un autre pays, une autre façon de vivre. Les réponses sont également venues de pratiquement tous les groupes culturels au Canada et de toutes les régions du Canada.

Nous avons été submergés. Ceux qui étaient indifférents ou hostiles à l'étude avaient pensé que celle-ci aurait terminé son travail en 6 semaines ou peut-être 6 mois. En réalité, il a fallu quelques années! C'était un exercice très considérable, utile et important.

Je dois dire que la réponse se poursuit encore aujourd'hui, quelque 40 ans plus tard! C'est extrêmement rare que je ne reçoive pas au moins une lettre, un courriel ou un appel téléphonique par jour pour des questions découlant des travaux de la Commission, que ce soit pour demander des informations, de l'aide ou des conseils. Chaque mois ou deux, un ou deux nouveaux fichiers sont créés pour garder les traces de ce qui se passe dans le domaine des études canadiennes au Canada et à l'étranger. En conséquence, il existe un ensemble très important de documents se rapportant à la Commission aux archives de Trent University. Récemment, j'ai transféré des documents supplémentaires, qui remplissaient quelque 22 grandes boîtes, organisées dans environ 1125 dossiers.

## ATTENTES ET RÉSULTATS

Ce que j'espérais de notre travail à la Commission et de son rapport et ses recommandations était une sensibilisation accrue de la validité, de la valeur et de la nécessité de considérer les dimensions canadiennes dans tous les aspects de l'éducation et de la connaissance. Même lorsqu'il s'agit de la Grèce antique, par exemple, vous avez besoin de connaître l'histoire de la recherche et de l'activité canadienne dans ce domaine, et vous devez comprendre le rôle du Canada dans une telle étude et recherche ainsi que l'héritage immense et omniprésent du monde classique dans notre philosophie, notre culture, notre langue, notre littérature et nos institutions politiques. C'est la même chose pour l'étude des roches lunaires, dans laquelle un certain nombre de Canadiens et d'institutions canadiennes ont été engagés. Il y a

toujours une dimension canadienne dans l'exploration de la connaissance. Elle peut ne pas être aussi grande dans certaines régions, elle peut varier dans d'autres. Mais elle devrait être constante et omniprésente. Ce fait est beaucoup mieux reconnu aujourd'hui, quelque 40 ans après que la Commission ait débuté ses travaux, et cela est dû, en partie du moins, à ses travaux.

J'espérais aussi que des choses plus concrètes allaient émerger de notre travail : davantage de ressources consacrées à l'élargissement des connaissances sur le Canada et sur les affaires canadiennes, au sujet de son monde spirituel, éducatif et culturel. C'est arrivé aussi, et souvent à la suite assez directe du travail de la Commission. Penchons-nous sur quelques-uns de ces résultats.

La Commission a contribué à créer un grand élan dans le soutien aux archives. Ce nouvel intérêt s'est développé dans des domaines qui n'avaient par ailleurs jamais prêté beaucoup d'attention à la valeur des documents d'archives. La Commission a présenté 31 recommandations d'action relatives aux archives. La quasi-totalité de ces recommandations ont été mises en œuvre, beaucoup d'entre elles très rapidement, et certaines d'entre elles sur une échelle étonnamment importante. Nous avons également vu un soutien accru, comme espéré et exhorté dans le rapport, pour les matériaux de référence. Le *Dictionnaire biographique du Canada* (DBC), un outil précieux pour les chercheurs et les étudiants dans tous les domaines au Canada, était en grande partie une réponse au rapport de la Commission, et on m'a demandé de siéger à son conseil consultatif fondateur. *L'Encyclopédie de la musique canadienne*, une œuvre merveilleuse, a également été encouragée en tant que concept par le rapport de la Commission, sur la base des remarques faites sur la vie culturelle du pays, et, encore une fois, j'ai été invité à siéger à son conseil consultatif.

Dans plusieurs cas, des programmes et des initiatives spéciales ont été créés à la suite du rapport de la Commission. Par exemple, en citant des recommandations de *Se connaître*, le Conseil des Arts a créé l'Institut canadien pour les micro-reproductions historiques, qui a lancé une vaste initiative pour enregistrer et conserver des copies des journaux imprimés au Canada, depuis le début, en fournissant initialement deux millions de dollars pour cette fin. Cela a été un développement tout à fait essentiel dans les études canadiennes, important

pour tous les individus concernés par la vie et le développement historique du pays. On a répondu à cette recommandation dans les mois suivant la publication du rapport de la Commission.

Il y avait 61 recommandations formulées à l'égard des programmes et la plupart d'entre elles ont été mises en œuvre.

Il y avait 46 recommandations à l'égard de la science et de la technologie, qui ont été examinées lors d'une série de réunions du Conseil scientifique et du Conseil national de recherches auxquelles j'ai été invité à participer.

En ce qui concerne l'enseignement professionnel, une préoccupation générale prédominante a émergé qui a conduit à une recommandation importante, celle de demander une attention consciente, délibérée et équilibrée aux composantes canadiennes dans tout programme de formation professionnelle.

Pour les études canadiennes à l'étranger, nous avons proposé 88 recommandations, un très grand nombre. Nous avons porté une grande attention à cette question particulière, et avons reçu de bons mémoires ou communications de Canadiens vivant dans 30-40 différents pays. Le ministère des Affaires extérieures, après quelques hésitations, a procédé à la mise en œuvre de certaines mesures de soutien pour encourager l'enseignement et la connaissance du Canada à l'étranger et je voudrais reconnaître ici leur grand et précieux travail. Les provinces de l'Ontario, du Québec et de l'Alberta ont également été très utiles dans ce dossier.

La Commission a également souligné la valeur des étudiants étrangers à venir étudier au Canada et de l'envoi d'étudiants canadiens à l'étranger, émettant 24 recommandations à ce sujet. Les gens pensaient que nous ne porterions attention qu'au Canada et ont donc été très surpris que nous ayons examiné cette question dans une telle profondeur. Mais notre argument était que pour être un bon Canadien, il fallait connaître tout le monde et surtout connaître la place du Canada dans le monde. Les Canadiens en apprennent beaucoup sur leur propre pays lorsqu'ils sont ailleurs, ou lorsqu'ils sont avec d'autres venus d'ailleurs, lorsqu'ils sont dans une meilleure position pour évaluer nos différences. Tout le monde ne peut se déplacer, donc c'est merveilleux d'avoir des étudiants de partout dans le monde qui viennent à votre école et d'avoir la possibilité de bénéficier de leur présence.

La Commission a noté, de même, la valeur d'un mélange approprié d'un corps professoral provenant de l'extérieur du Canada et de l'importance pour les professeurs canadiens d'acquérir de l'expérience dans d'autres pays.

Il y avait 28 recommandations pour les collèges communautaires. Je pense que les gens ont été étonnés parce qu'ils pensaient que nous étions purement une commission universitaire. Cependant, nous avons décidé très tôt que le domaine des études postsecondaires était une grande communauté avec un grand nombre de problèmes communs et que les collèges communautaires devaient nécessairement être inclus dans notre réflexion. Mon collègue James Page était le leader sur ce dossier, et il a fait un travail fantastique.

Il y avait 23 recommandations concernant le soutien technologique, y compris les ressources audio-visuelles et multimédia, comme quelque chose qui améliorerait grandement et efficacement la façon de remplir les tâches d'enseignement et de recherche en études canadiennes, comme dans tout autre domaine, mais peut-être plus étant donné les affinités de ce domaine.

La nécessité d'attiser le secteur privé et de rallier le soutien des donateurs privés était un autre sujet de préoccupation, et la Commission a fait 23 recommandations pointant vers les besoins et les possibilités pour des bourses, des subventions et des dons visant à soutenir l'élargissement de l'enseignement et de la recherche sur Canada.

Je dois aussi mentionner le développement dans les musées, les galeries et la conservation du patrimoine, qui a été extraordinaire. La présence et le rôle croissants des musées et des galeries d'art canadiens, et le développement des programmes du patrimoine et de fiducies de patrimoine (à la fois publiques et privées) est un développement profondément significatif. Il existe des programmes du patrimoine ou des fiducies dans presque chaque province et territoire maintenant, dont le but est de promouvoir la conservation, l'utilisation et l'enseignement sur le patrimoine sous toutes ses formes : sites naturels, villages de pionniers, inventions, découvertes, foyers démographiques et culturels, réalisations artistiques, champs de bataille, événements et gens marquants, et beaucoup plus. La reconnaissance du patrimoine est une évolution majeure qui a connu une croissance exponentielle dans la dernière génération.

La Commission a accordé une attention, en particulier dans son troisième volume, à la question de l'équilibre. Certains chapitres étaient axés sur la démographie et sur le statut des femmes dans la vie universitaire canadienne. On y a fait valoir que si une structure éducative défavorisait de quelque manière que ce soit la moitié de sa population, c'était très mauvais pour le domaine de la connaissance du Canada et, en fait, pour tout le reste! Les deux sexes doivent figurer pleinement dans l'image. 30 recommandations ont été faites pour améliorer le statut des femmes dans la vie universitaire canadienne.

Tout ceci a conduit à un degré d'éveil et à un changement d'attitude : On a réduit l'indifférence et l'hostilité envers les études canadiennes, et on a élargi de manière approfondie et académique le nombre de personnes qui ont commencé consciemment à penser à la légitimité d'examiner les problèmes et perspectives de leur propre pays.

## **SUR L'ÉTAT DES PROGRAMMES D'ÉTUDES CANADIENNES AU CANADA**

Dans les premiers stades après le rapport, les gens ont commencé à compter les drapeaux : combien d'universités ont créé des départements ou des programmes d'études canadiennes? Et je pense que c'est une erreur. La grande question est de savoir s'il y a une prise de conscience appropriée envers, et une attention portée sur le contenu, le contexte et les dimensions canadiennes dans chaque département ou programme, dans la mesure où c'est approprié ou souhaitable dans ce domaine. Le gain en ces termes a été significatif. Le nombre réel de programmes d'études canadiennes officiellement désignés oscille de haut en bas. Pendant un temps, il y a eu une croissance régulière, mais plusieurs ont été abandonnés. Toutefois, ceux qui restent sont plus forts.

Je pense qu'il est très important d'avoir des programmes qui soient spécifiquement appelés études canadiennes, car ils peuvent agir comme des incitatifs. Certains cours incluent le terme «canadien» dans leur titre, mais cela peut signifier peu ou rien. Est-ce que le contenu qui doit être là est effectivement là? Une attention est-elle accordée à la contribution du Canada ou aux besoins des Canadiens? Reçoivent-ils toute l'attention et le soutien dont ils ont besoin et qu'ils méritent? Nous avons parcouru un long chemin, mais il reste encore un

long chemin à parcourir. Je pense que c'est important pour les gens de comprendre la différence entre le fait d'être simplement critique et la pensée critique. Il est souhaitable de réfléchir de manière critique dans tous les domaines de la connaissance, alors qu'il est fastidieux et contre-productif d'être simplement critique. Ceci s'applique en études canadiennes, comme dans tous les autres domaines.

## **SUR L'ÉTUDE DU CANADA AILLEURS**

La dimension d'outre-mer pour la considération de l'état de la recherche et de l'enseignement sur le Canada est devenue une dimension importante du travail de la Commission sur l'état des études canadiennes. Et je pense que la situation s'est considérablement améliorée. Il y a maintenant de nombreuses associations pour l'étude du Canada dans de nombreux autres pays. Elles font un bon travail de garder le contact entre eux et les chercheurs canadiens au Canada. Il y avait auparavant des études canadiennes seulement aux États-Unis et au Royaume-Uni et dans certaines parties de l'Europe de l'Ouest. Elles se sont maintenant propagées à l'Australasie, en Amérique latine, en Asie, en Afrique, en Europe centrale et en Europe de l'Est. Beaucoup d'universités dans d'autres pays peuvent ne pas avoir de programmes complets sur les études canadiennes, mais le Canada y figure de quelque façon : à travers son histoire, sa géographie, ses habitants, ses attitudes, sa culture. Il apparaîtra d'une manière ou d'une autre dans leurs programmes d'études. Alors que la situation à l'étranger a considérablement changé pour le mieux, il y a encore beaucoup à faire.

La Francophonie et le Commonwealth sont deux exemples d'une connexion très riche et très réelle pour les études canadiennes. Beaucoup d'universités dans les communautés avec lesquelles nous avons des liens spéciaux et de longue date sont très actives dans l'enseignement du Canada.

En ce qui concerne les récentes compressions majeures aux études canadiennes à l'étranger, je dirai qu'un pays mature et intelligent devrait se rendre compte qu'une bonne politique étrangère comporte des dimensions académiques et culturelles. Je pense que c'est une grave erreur, même dans l'économie actuelle, de réduire ce qui favorise une connaissance bien informée du Canada à l'étranger. Ces connaissances soutiennent les entreprises, les exportations, la politique étrangère, la diplomatie, la défense. Les compressions au soutien

d'études canadiennes à l'étranger est exactement la mauvaise direction à prendre, et ceci doit être dit haut et fort.

## **LES ÉTUDES CANADIENNES ET L'INTERDISCIPLINARITÉ**

L'interdisciplinarité demeure une bonne approche pour les études canadiennes, mais je dirais que c'est la meilleure approche tout dépendant des circonstances – cela dépend des élèves et des enseignants et de leurs préférences, besoins et ressources. Mais l'idée d'examiner les choses canadiennes dans l'ensemble quand on le peut est toujours une bonne chose. La connaissance d'un sujet peut être enrichie en le regardant de tous les côtés. Je pense que c'est une erreur, par exemple, de concentrer nos énergies uniquement sur l'histoire. Limiter la considération du Canada à travers une lentille exclusivement historique mène à un savoir déséquilibré et rabougris.

## **LA CONNAISSANCE DE L'HISTOIRE ET L'ATTACHEMENT AU PAYS**

Je pense que c'est une question très profonde. Les Canadiens ont-ils besoin de connaître leur histoire? Ils ne doivent pas, mais ils devraient, puisque leur sentiment pour, et la compréhension de leur pays en seront grandement enrichis. Nous sommes chanceux au Canada parce que c'est un si beau territoire que l'on peut simplement regarder autour et se sentir très fier sans connaître une fichue chose à son sujet! L'amour de la patrie est plus simple que l'histoire. D'une simple manière mais pas chauvin, l'amour de votre terre natale est un premier niveau de connaissance. Le deuxième niveau est de se renseigner sur le pays, sa nature, ses problèmes, son potentiel. Une meilleure connaissance conduit à une meilleure compréhension et une plus grande affection pour le pays. Il sera ainsi possible pour un pays et ses citoyens à prendre de meilleures décisions à l'avenir. Les connaissances sur le Canada permettent aux Canadiens de mieux comprendre leur pays et de mieux le servir.

Je ressens le besoin de citer ici ce que je me suis permis d'écrire à la page 12 du rapport de la Commission : « l'argument le plus valable et impérieux pour les études canadiennes est l'importance de la connaissance de soi, la nécessité de se connaître et de se comprendre nous-mêmes, qui nous sommes, où nous sommes dans le temps

et l'espace, où nous avons été, où nous allons, ce que nous possédons, quelles sont nos responsabilités face à nous-mêmes et aux autres. »

## **LES CANADIENS SE CONNAISSENT-ILS MIEUX AUJOURD'HUI ?**

Je dirais que, à bien des égards, ils se connaissent mieux. Au moins ils en savent plus les uns sur les autres, et cette connaissance englobe plus que la communauté où ils vivent. Les gens dans le sud de l'Ontario, par exemple, sont, je crois, mieux informés sur ce qui se passe dans les Maritimes ou au Québec, ou dans le Nord ou à l'Ouest, que ce n'était le cas il y a 40 ans.

Mais nous avons besoin d'une vision plus large. Le Canada est un pays complexe et, à bien des égards, il devient encore plus complexe, et certainement pas plus simple. Avec le développement de nouveaux territoires dans le nord, avec le rôle international croissant du Canada, avec les changements démographiques dans l'âge, l'origine ethnique, la langue, etc., c'est devenu un endroit plus difficile, mais aussi plus intéressant.

## **EST-CE QUE TOUT LE MONDE DEVRAIT CONNAÎTRE UN ENSEMBLE MINIMAL DE FAITS HISTORIQUES ?**

Tous les Canadiens devraient connaître l'histoire générale du pays. Cela ne signifie pas seulement une partie ou un élément du pays. Je suis un peu méfiant quand un gouvernement veut me dire ce que je dois savoir. Je pense qu'il est très souhaitable que les gens aient une connaissance suffisante de la nature, des problèmes et de l'identité du pays, afin d'être un bon citoyen. La question de l'éducation pour et sur le pays est très, très importante. Je voudrais me distancer, cependant, de tout ce qui pourrait faire croire aux gens qu'il existe une seule histoire vraie. L'histoire et l'expérience du Canada est une chose vaste et complexe, avec beaucoup d'épisodes fragiles auxquels nous devons faire face.

## **QUI A LA RESPONSABILITÉ DE CONSERVER NOTRE HISTOIRE ET DE LA DISSÉMINER AUX GÉNÉRATIONS FUTURES ?**

C'est à la fois une responsabilité individuelle et collective. Je ne voudrais pas vivre dans un pays où une élite, un groupe sélect, peu importe la qualité de leurs

intentions, sont les gardiens de notre identité et de notre connaissance de soi. Il est donc important que ce soit une chose à laquelle tous les individus participent, et qui se traduit alors par une responsabilité collective. Cela dit, il y a un besoin, que nous devons reconnaître, d'avoir des incitatifs, des pratiquants actifs dont le travail consiste à nous inciter à nous rappeler ce que nous devons savoir et ce que nous devons faire, quels sont les faits, quelles sont les recherches qui ont été complétées, et quelles sont les recherches qui restent à faire. Ces pratiquants trouveront souvent leur place dans l'éducation, et dans des entités comme les commissions scolaires, mais au bout du compte c'est pour nous tous. Mais vous avez tout de même besoin d'avoir certains centres, certains programmes qui porteront une attention particulière à l'étude du Canada.

La notion de citoyenneté est vraiment importante ici. On ne peut pas être un bon citoyen, ce à quoi nous devrions tous aspirer à être, sans chercher à savoir comment le pays fonctionne, à connaître l'appareil gouvernemental, et à être suffisamment bien informés pour être en mesure de connaître et de comprendre, de débattre et de décider des questions politiques. Les connaissances civiques et l'appartenance civique sont tout à fait fondamentales.

## CONCLUSION

Nous sommes confrontés à un grand nombre de défis, dans un pays de plus en plus complexe dans un monde de plus en plus complexe. Mais je suis très optimiste en regardant l'avenir. Je pense que les Canadiens ont la capacité, l'expérience, et la possibilité d'acquérir et de développer les connaissances nécessaires pour être de bons citoyens et pour faire une bonne contribution au reste du monde. L'équilibre, la perspective et la résilience sont à mon avis des qualités qui sont à l'étranger dans notre pays. La situation requiert également une profonde affection pour notre pays remarquable et une reconnaissance croissante de l'importance de la richesse de notre patrimoine – culturel, naturel et bâti. Le patrimoine est au cœur de tout et en se fondant là-dessus, nous devrions être fiers et heureux dans notre diversité et dans notre confiance grandissante sur notre place dans le monde. Je pense qu'un degré canadien de connaissance de soi et de capacité à contribuer utilement au monde se développe assez bien, à peu près comme il se doit. Mais nous avons plus à faire.

# UNE FONDATION SUR LA CONVERSATION : S'APPUYER SUR LE RÔLE DU DIALOGUE AU MUSÉE CANADIEN POUR LES DROITS DE LA PERSONNE

**STUART MURRAY** a été nommé le premier Président-directeur général du nouveau Musée canadien des droits de la personne, le cinquième musée national et le premier musée situé hors de la région de la Capitale nationale, en septembre 2009. M. Murray a agi comme président et chef de la direction de la Fondation pour la recherche et l'Hôpital St-Boniface depuis 2006. Il est devenu chef du Parti conservateur du Manitoba en 2000 et a quitté ce poste en 2006. Il a précédemment travaillé avec le premier ministre du Canada, de 1985-1989, a été directeur des communications et des activités de financement pour la Canadian Opera Company et a agi comme directeur de tournée du groupe rock Blood, Sweat & Tears. Stuart a également été très actif au sein de la communauté. À titre de président bénévole des championnats mondiaux de hockey junior de Winnipeg en 1999. Lui et son équipe avaient alors organisé le tournoi de plus mémorable des 20 ans d'existence de cette activité. Il a de plus été co-président manitobain de la campagne «Sustaining Applause Campaign» du Royal Winnipeg Ballet (RWB) ayant recueilli plus de 10 millions de dollars de contributions. Il a reçu la Médaille du jubilé de diamant de la reine Elizabeth II en 2012 pour ses contributions à la ville de Winnipeg et au Manitoba.

---

## RÉSUMÉ

Que voient les Canadiens lorsqu'on leur demande d'examiner leur pays à travers le prisme des droits de la personne ? Est-ce que notre sens de l'identité nationale change ? Y a-t-il un changement dans nos aspirations communes pour le Canada, dans les obligations du Canada dans le monde, ou dans notre responsabilité en tant que Canadiens les uns envers les autres ? De 2008 à 2012, le Musée canadien pour les droits de la personne a invité les citoyens de toutes les régions du Canada à une discussion nationale sans précédent, encadrée de façon à évaluer les forces de notre nation, les lacunes et les défis futurs dans une perspective de droits de la personne. Le résultat a été, comme on pouvait s'y attendre, une trame complexe d'histoires, d'idées et d'observations, ponctuée par des récits souvent très personnels sur les défis concomitants d'endurer et de surmonter les obstacles aux droits que beaucoup d'entre nous tiennent pour acquis. Cet exercice national a permis de souligner les réussites en droits de la personne en accord avec ce que beaucoup ont jugé étaient les idéaux canadiens d'inclusion, d'égalité et d'équité, comme le droit récemment acquis de se marier pour les couples de même sexe. Elle a également permis de souligner les obstacles persistants encore profondément ancrés auxquels de nombreux citoyens canadiens font face ; la pauvreté invétérée et les lacunes associées à la santé et à l'éducation endurées par de nombreux Canadiens d'origine autochtone est un exemple fréquemment cité. La consultation nationale du Musée a produit un riche portrait des attentes des Canadiens pour un musée national des droits de la personne, leurs points de vue sur la façon dont le Musée pourrait mieux servir le Canada, et surtout, comment le Musée pourrait mieux permettre à ses visiteurs d'identifier et de dissoudre les obstacles qui continuent d'entraver les droits et les possibilités de beaucoup, tant au Canada qu'à l'étranger. Ce texte explore la valeur intrinsèque d'une discussion pancanadienne sur les droits de la personne pour favoriser un idéal commun national, le rôle essentiel de la conversation et du dialogue pour donner forme aux galeries, expositions et programmes du Musée canadien pour les droits de la personne, et le rôle unique du dialogue pour permettre au Musée de s'acquitter de son mandat public d'inspirer ses visiteurs afin de faire progresser les droits de tous.

---

Il y a quatre décennies, T.H.B. Symons a offert au Canada un point de repère générationnel; un plan destiné à améliorer la façon dont le pays apprend sur lui-même, sur la portée de son caractère et sur l'étendue de ses ambitions.

Les lieux d'enseignement supérieur du Canada étaient les bénéficiaires visés et les plus immédiats de l'enquête de Symons. Son évaluation de «l'état de l'enseignement et de la recherche dans les études relatives au Canada» visait à aiguïser les outils avec lesquels on enseigne, on réfléchit et on argumente au sujet de notre nation au sein de nos institutions universitaires.

Pourtant, selon moi le plus grand héritage de la contribution remarquable de Symons au Canada n'est pas encore pleinement connu, parce que son effort pancanadien du début et du milieu des années 1970 continue de porter fruit, et ce bien au-delà des limites des collèges et universités du Canada.

En tant que directeur général du Musée canadien des droits de la personne (MCDP), je vois certaines acceptions de cette contribution à tous les jours. Notre musée emploie un petit nombre d'employés, et son siège social est à Winnipeg, au Manitoba. Et pourtant, nous avons au sein de notre jeune et petit groupe d'employés pas moins de trois diplômés de l'Université Trent, une institution petite-mais-vénérable, synonyme d'études canadiennes, dont Symons a été le président fondateur et y a inculqué tant de curiosité persistante à trouver et à déterrer l'engrenage énigmatique qui définit ce pays.

Cette passion prononcée pour le Canada – ses idiosyncrasies, ses contradictions, ses promesses – est nécessaire pour relever le défi considérable et parfois redoutable de construire et de créer un musée chargé de démêler un fil central dans l'histoire de l'évolution démocratique de ce pays, et de donner aux Canadiennes et aux Canadiens les outils pour écrire les prochains chapitres.

Au MCDP, nous sommes privilégiés de compter parmi nous des diplômés accomplis provenant de nombreuses universités réputées du Canada, certains de l'université de Symons, mais tous liés par un intérêt profond pour les succès et les trébuchages qui ont fini par définir ce pays. La mesure complète de l'héritage de Symons se concentre sans doute sur la longue portée du débat engendré par son enquête et ses nombreuses

recommandations, lesquelles ont eu un grand impact sur la façon dont tant de nos universités approchent l'enseignement et l'étude du Canada, et sur les diplômés de ces institutions désormais engagés à leur tour dans de grandes initiatives comme le Musée canadien pour les droits de la personne.

En effet, comme nous en discuterons dans les prochaines lignes, il y a des échos de Symons inhérents à la fois dans la création et dans l'objectif ultime du Musée canadien pour les droits de la personne. Symons était l'architecte en chef d'un débat national sur le Canada à travers le prisme de l'enseignement et de la recherche. De 2008 à 2012, le MCDP a lui-même animé un débat national, engageant quelque 3500 Canadiens de toutes les régions du pays pour solliciter leurs perspectives sur le Canada à travers le prisme des droits de la personne. C'est mon sincère espoir que, comme cela a été le cas pour Symons et son enquête, la valeur de l'exercice national au sujet de notre musée continuera à se révéler sur plusieurs décennies. Mais déjà aujourd'hui, l'exercice a servi à établir une infrastructure sur laquelle construire, pour la première fois, un musée unique au Canada entièrement dédié à la cause des droits de la personne. Cette «fondation sur la conversation» définit le caractère même du Musée canadien des droits de la personne. Elle est la somme des qualités qui donnent au musée sa 'canadianité' distincte, elle informe le mécanisme par lequel nous développons et planifions nos expositions au musée, et elle est l'âme des apprentissages et des programmes publics que l'on offre; elle est aussi essentielle au mandat de notre musée que le sont les artefacts.

Il existe des différences importantes et la plus notable d'entre elles est le changement radical dans le paysage des communications depuis l'enquête de Symons. Alors qu'il n'existe toujours pas de substitut parfait pour l'humanité inhérente dans la communication en face-à-face, la technologie nous a incontestablement rapprochés. À tout le moins, elle nous donne la chance d'étendre la possibilité d'un dialogue à plus d'endroits, à communiquer plus souvent, et à mieux négocier la logistique d'orchestrer une conversation nationale dans un pays souvent mis à défi de gérer son «trop plein de géographie».

Pourtant, la conversation est une conversation. Les sous-produits du dialogue n'ont pas changé. Quand nous parlons les uns avec les autres, nous générons une perspective plus profonde, une tolérance pour les idées



différentes, et, bien que pas toujours, et pas toujours tout à la fois, le respect, l'acceptation et la compréhension. Ces « dividendes du dialogue » sont les précurseurs à l'avancement des droits de la personne, et c'est pour cette raison que le dialogue est à la fois l'objectif et le repère pour pratiquement tous les aspects de notre travail.

Dans le cadre de la création d'un musée national des droits de la personne, que produit cette approche axée sur le dialogue? Quelles en sont les implications pour le Canada en tant que nation, ou pour nous-mêmes en tant que Canadiens? Plus important encore, qu'est-ce que cela signifie pour le mandat du musée, qui n'est pas simplement de favoriser les possibilités d'examiner les questions de droits, mais d'encourager un véritable changement dans la vie des autres en faisant avancer la cause des droits de la personne, tant au pays qu'à l'étranger?

## IL EXISTE PLUSIEURS RÉPONSES

Tout d'abord, autant que les résultats de l'enquête Symons nous ont permis de mieux nous connaître nous-mêmes, l'exercice national de participation du public du MCDP a servi à ajouter une nouvelle texture et du détail au portrait national. Pourtant, notre travail s'est également avéré être un travail d'excavation et, nous l'espérons, deviendra au fil du temps un travail de libération des histoires au cœur de l'évolution de notre pays, histoires qui ont néanmoins été cachées ou longtemps nichées dans les recoins les plus sombres de notre passé. Parmi les exemples les plus marquants est le récit, longtemps étouffé, des pensionnats indiens du Canada, les répercussions intergénérationnelles desquels continuent de façonner la vie des Premières Nations et l'histoire plus large de notre nation d'une manière incalculable. L'Holodomor a été lui aussi identifié comme un échec grave qui transformé beaucoup de Canadiens, surtout ceux d'origine ukrainienne qui sont venus au Canada pour y construire une nouvelle vie et ont assumé la tâche d'aider à renforcer les débuts du Canada contemporain. Des histoires « oubliées » de résilience et de triomphe, comme celle de Viola Desmond de la Nouvelle-Écosse, dont le refus de céder un siège désigné pour les Blancs était antérieur, d'une entière décennie, à l'acte de courage de Rosa Parks, ont été citées comme des exemples de lacunes flagrantes dans la compréhension de la nation elle-même. On nous a rappelé aussi que, mis à part les pièces manquantes dans l'histoire des échecs historiques

du Canada pour protéger les droits de ses propres citoyens, également absents de la conscience nationale ont été des moments plus fiers qui ont marqué les contributions considérables du Canada au monde dans le domaine des droits de la personne. John Peters Humphrey, on nous a rappelé, est loin d'être un nom connu dans ce pays ou dans tout autre, mais il était le Canadien qui a rédigé le projet inaugural de la Déclaration universelle des droits de l'homme de l'ONU.

Cette conversation nationale a révélé beaucoup sur la façon dont nous percevons notre pays en tant que Canadiens. Elle nous a permis de prendre connaissance des lacunes et des exclusions qui étaient plus évidentes pour d'autres, et finira selon moi par permettre l'émergence d'une image beaucoup plus complète du Canada, ce qui contribuera à une perspective beaucoup plus détaillée – et plus claire au bout du compte – de qui et ce que nous sommes en tant que nation. Nous avons vu et étudié l'image en mode analogique, laissez-nous maintenant visualiser en haute définition.

Ce dialogue sans précédent a également servi à identifier les attentes des Canadiens pour un musée national consacré à la cause des droits de la personne. Nous avons entendu à maintes reprises que le MCDP avait l'obligation d'aider à combler les chapitres manquants de l'histoire du Canada. L'histoire continue de prouver que trop de pays refusent toujours de reconnaître et d'affronter leurs faiblesses humaines. Certes, le Canada n'est pas sans défaut pour ce qui est des droits de la personne. Loin de là. Pourtant, nos consultations auprès des Canadiens ont mis en évidence une croyance souvent partagée qu'une volonté de faire face et d'apprendre des erreurs passées est également une source de fierté; une différence qu'un grand nombre de personnes croit être intrinsèquement canadienne. Ce qui a le plus de conséquence pour le mandat du musée, c'est que les Canadiens étaient aussi francs au sujet de ce qu'ils ne veulent pas que leur musée des droits de la personne devienne. Les Canadiens ont articulé le plus clairement la responsabilité du musée de livrer un portrait étoffé, inébranlable des réalisations et des atrocités du Canada. Mais il n'y avait pas d'appétit public pour un musée de droits de la personne de 160,000 pieds carrés entièrement dédié au passé. La plus grande partie du travail du musée, on nous a dit, est d'investir dans l'avenir, d'aider les Canadiens à envisager et à construire le genre de Canada qui reflète pleinement les grands idéaux partagés par les Canadiens.

Une approche inclusive et non hiérarchique au dialogue a aussi été adoptée par le musée comme outil de recherche formel, ce qui reflète les valeurs du Musée canadien pour les droits de la personne, mais est aussi essentielle pour préserver «l'humanité» des histoires qui ont été confiées au MCDP. La recherche fondée sur un dialogue ouvert est au cœur de l'engagement du musée de décoloniser l'exercice de collecte, mais elle permet aussi une illustration beaucoup plus riche des histoires qui composent l'évolution des droits de la personne au Canada. Un principe fondamental de l'effort de recherche du musée implique notre projet d'histoire orale, qui ne sera pas seulement un trésor inépuisable de matériau de base pour les futurs chercheurs, mais est aussi indispensable à notre programmation et à nos expositions. Bien que bon nombre des personnes interrogées pour le projet d'histoire orale du musée ont été ainsi identifiées en raison de leurs contributions à des questions distinctes dans le cadre plus large des droits, il n'est jamais notre pratique d'ouvrir une entrevue avec des questions spécifiques sur les droits des personnes handicapées, ou les droits des femmes, ou les droits de personnes de même sexe. Au lieu de cela, nous commençons le processus dans les termes les plus larges possibles – nous prenons une histoire de vie. Ces histoires de vie servent invariablement à découvrir une vérité persistante : que les questions de droits sont souvent étroitement liées et interdépendantes, même au sein de la vie d'une personne. La remarquable histoire de Chris Morrissey de la Colombie-Britannique est un exemple distinct. Elle est le plus souvent célébrée pour son travail historique autour des droits d'immigration pour les personnes de même sexe et son travail en faveur des réfugiés gais et lesbiennes qui fuient la persécution dans d'autres pays. Mais il s'agit d'une femme de 70 ans qui a contribué toute une vie à la défense des droits de la personne. Seulement grâce à la capture littérale de l'histoire de sa vie, avons-nous pu aussi obtenir un aperçu profond de ce qu'était d'avoir grandi comme personne homosexuelle au milieu du XX<sup>e</sup> siècle dans le Canada rural, de sa vie comme religieuse, de sa relation amoureuse avec sa partenaire qui était aussi religieuse, et comment la confluence de ces expériences a été entièrement fondamentale pour son travail auprès des réfugiés pour lequel elle est plus largement reconnue. Ce n'est là qu'un petit exemple parmi d'autres qui illustre le fait que les gens ne sont pas le produit d'un seul événement ou d'une expérience, mais sont plutôt transformés par une multitude de facteurs au cours de leur vie. L'approche du

cycle de vie du musée nous permet une compréhension beaucoup plus complète de nos participants, souligne leur humanité essentielle et leur complexité, et permet finalement de construire une collection beaucoup plus riche de valeur profonde nationale et internationale.

Accepter le dialogue comme élément central dans la création du MCDP est également au centre de nos efforts visant à offrir une expérience immersive et participative impliquant une révision fondamentale de la visite d'un musée traditionnel. Cet effort commence avec le développement d'une exposition conceptuelle – par exemple, un conseil consultatif pancanadien composé de défenseurs des handicapés qui nous permet d'assurer la conception universelle. La possibilité d'une pleine participation est intégrée dans nos expositions via un processus inclusif, de bas en haut, plutôt que d'être simplement ajoutée plus tard. Le résultat de cette approche est un musée qui établit de nouvelles normes canadiennes et internationales en matière d'accessibilité universelle. Il s'agit d'une contribution au monde magnifique et fière au nom du Canada, et elle aurait été totalement impossible en l'absence de l'approche du musée axée sur le dialogue. Mais ceci va plus loin, car la plupart des expositions reflètent cet esprit de dialogue. Elles sont plus interactives et plus sensibles, tant aux actions du visiteur qui interagit avec l'exposition dans certaines parties du musée, tant aux actions et aux comportements des autres individus. L'exposition encourage ainsi la contemplation, pas simplement de sujets et de choses, mais sur la façon dont nos pensées et nos actions affectent et influencent d'autres personnes, et comment ces personnes à leur tour nous influencent. Implicites dans l'expérience du musée sont toutes les caractéristiques d'une grande conversation.

De la plus haute importance, cependant, est le mandat et la responsabilité du musée de créer les outils, les mécanismes et la motivation pour stimuler un nouveau dialogue, de permettre aux Canadiens d'avoir leurs propres discussions tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du musée, pour alimenter un récit largement inclusif sur l'avenir de notre pays, où tout le monde peut contribuer à créer une culture des droits de la personne.

Dans une certaine mesure, nous pouvons tirer parti des outils existants et des nouveaux : les médias sociaux sont à la fois une force puissante dans la dissolution des barrières aux droits de la personne et familiers à une nouvelle génération de leaders canadiens. Mais nous

pouvons aussi travailler avec des groupes d'enseignants comme la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants afin d'ouvrir un dialogue interprovincial sur la meilleure façon d'intégrer les droits de la personne dans les programmes d'apprentissage pour stimuler un nouveau dialogue dans nos écoles. Nous pouvons exploiter la technologie pour amener la conversation qui se passe à l'intérieur du musée à d'autres villes et même dans d'autres pays. Et nous pouvons alors offrir aux participants du musée, peu importe qui et où ils sont, un encouragement et les moyens de rapporter ensuite les fruits de cette discussion au musée, créant ainsi une boucle de rétroaction qui continuera à prendre de nouvelles formes, offrant ainsi un aperçu en temps réel de l'évolution du portrait de notre nation, une lecture de température donnant un aperçu de la teneur et du ton de la discussion sur les questions de droits au fil du temps, et à son tour une évolution du sens de l'endroit où nous sommes et de celui où nous allons.

Alors que nous réfléchissons à l'impact énorme du rapport Symons pour nous aider à mieux nous connaître, le MCDP à son tour, s'engage à préserver et à alimenter cette même quête de compréhension et de découverte civiques, et de continuer à rendre la conversation nationale de plus en plus représentative, inclusive et éclairante.

Le Musée canadien des droits de la personne est la promesse que le processus d'enquête nationale continuera à perpétuité. Et nous allons inspirer nos concitoyens à poser des questions qui, même lorsque nous nous rappellerons de la fondation du MCDP quarante, cinquante ou soixante ans passés, resteront tout aussi fraîches, puissantes et pertinentes qu'aujourd'hui.

En tant que Canadiens, que pouvons-nous contribuer? En tant que grande nation, quel genre de pays voulons-nous que le Canada soit?

# SITUER LES AUTORITÉS : L'EXPERTISE PUBLIQUE, LES ÉTABLISSEMENTS DE PATRIMOINE ET LE PASSÉ RÉCENT

**STEVEN SCHWINGHAMER** est historien au Musée canadien de l'immigration du Quai 21, où il mène des recherches liées à l'histoire de l'immigration du Canada afin de soutenir les programmes et expositions du musée. Il travaille au sein du musée depuis 2000. Ses projets récents incluent l'exploration du patrimoine bâti des sites immigration et de la recherche sur les constructions de désirabilité et non-désirabilité dans les pratiques d'immigration du Canada. Il est affilié à l'Institut de recherche Gorsebrook à Saint Mary's University et au Centre d'histoire orale et de récits numérisés de l'Université Concordia. Il est titulaire d'une maîtrise en histoire de l'Université Saint Mary's.

---

## RÉSUMÉ

L'expertise publique opère dans les sites historiques de façon profonde et significative, qu'elle soit interpellée par l'institution ou non. Il est important de déplacer cette intersection de la connaissance historique disciplinaire et personnelle vers un échange ouvert : ceci permettra aux établissements de tirer profit des connaissances personnelles de leurs visiteurs sur le passé. L'ouverture de cet échange implique certains défis. Les visiteurs d'établissements du patrimoine, en particulier ceux co-localisés avec des sites de mémoire, doivent traiter avec un ensemble de relations d'autorité et de tensions dans leur relation participative avec les institutions. Afin de valoriser et de mobiliser les connaissances personnelles de notre public sur le passé, des changements culturels et méthodologiques délibérés de la part des établissements de patrimoine seront nécessaires.

---

Les relations entre les historiens ou les institutions historiques et leurs publics sont des questions saillantes dans le débat actuel.<sup>1</sup> Sur la base de ces conversations, il y a opportunité d'élargir les approches actuelles aux relations entre les musées et les membres du public. Les preuves historiques sous forme de témoignage vécu jouissent d'un statut prioritaire dans de nombreuses institutions et expositions, que ce soit par l'inclusion de l'histoire orale ou d'autres sources qui documentent et reflètent l'expérience personnelle. C'est une extension sensible de l'influence des explorations de l'histoire sociale et du développement de la volonté des musées à explorer de multiples récits historiques sur un même événement. Ce travail est utile et important, et documenter les expériences selon plusieurs perspectives enrichit notre corpus de sources primaires. En outre, les études portant sur la mémoire peuvent créer de nouvelles ressources pour le musée et pour d'autres chercheurs. L'exploration collaborative du passé s'appuie

également sur une série de discussions sur la construction partagée de signification pour les sites historiques.<sup>2</sup> Dans le cas des projets historiques dont le mandat comprend les quatre-vingts dernières années (le passé récent, pour les fins du présent texte)<sup>3</sup>, l'expertise publique distribuée dans chaque domaine n'est pas seulement un actif ou une voie d'expansion : c'est une ressource essentielle.

La nécessité d'élargir nos concepts ayant trait aux relations d'autorité entre les institutions publiques et culturelles peut être mieux appréciée par la référence à une analogie pour décrire un projet participatif dans un musée : le fait de préparer un gâteau avec un enfant.<sup>4</sup> Cette analogie n'est peut-être pas le meilleur modèle de mise en œuvre pour les institutions historiques qui traitent du passé récent. Dans ces cas, la participation avec le public n'est pas analogue à la préparation d'un gâteau avec un jeune assistant. Les emplacements de l'autorité, de l'expertise et de l'expérience dans cette analogie sont assez simples. Même la co-crédation collaborative qui peut être imaginée est comprise comme étant hautement influencée et reposant sur les permissions et les capacités du musée : le musée est le partenaire principal et se trouve ainsi à définir les paramètres. Ce modèle transmissif de la relation pédagogique dans les musées persiste dans certaines sections de la pratique muséale, ainsi que dans le public. Susan Crane a réfléchi à cette situation, en soulignant que « plus les conservateurs ou les historiens se rendent visibles auprès des visiteurs du musée, plus les visiteurs réagissent avec méfiance, ne sachant pas s'ils sont vraiment appelés à participer à des discussions (ce qui impliquerait nécessairement une opinion), ou s'ils sont simplement instruits d'une nouvelle manière.»<sup>5</sup> Pour surmonter cette hésitation, il existe toutes sortes de structures participatives qui favorisent la créativité et l'expression des visiteurs du musée. Par exemple, Simon propose de nombreuses suggestions et souligne la valeur sociale, scolaire et professionnelle substantielle du travail participatif dans les musées.<sup>6</sup> Notre défi est d'examiner et d'élargir notre concept de travail collaboratif pour englober les besoins des institutions qui identifient les témoignages vécus comme ressources historiques centrales. Les méthodes, l'éthique et les résultats des méthodes d'enquête collaborative rendent les définitions de l'expertise favorisant les connaissances disciplinaires très problématiques et probablement intenables dans un cadre d'histoire publique. L'expertise et la connaissance de l'histoire récente est largement dispersée : elle est maintenue dans la mémoire des individus. Par

conséquent, de nombreux visiteurs peuvent eux-mêmes apporter des connaissances et de l'expertise sur un site.

Cette situation a une résonance particulière dans le travail bien connu de Michael Frisch et de Dwight Pithcaithley sur Ellis Island, un « point de repère/sanctuaire dont l'histoire, dans les termes les plus larges, a déjà un sens et une familiarité pour la plupart de ceux qui le visitent », ce qui crée « un défi d'interprétation d'histoire publique très particulier. »<sup>7</sup> Le défi, créé en grande partie par l'intersection des savoirs disciplinaires et personnels du passé, peut être relevé par le biais de la proposition de Kathleen McLean, à savoir que nous « acceptons les contributions des connaissances d'experts et en même temps élargissons nos définitions de 'l'expert' et de 'l'expertise.' »<sup>8</sup> Crane fait référence à certaines de ces connaissances personnelles avec sa notion d'un « excès de mémoire »<sup>9</sup> et le concept implique certainement des relations individuelles avec la mémoire collective et l'adoption d'histoires publiques. La plupart des théories d'apprentissage actuelles dans les musées ont adopté une approche constructiviste – les gens donnent une signification en situant l'information nouvelle par rapport à leur corpus interne existant.<sup>10</sup> Cela signifie que l'expertise publique opère dans les sites historiques de façon profonde et importante, qu'elle soit interpellée par l'institution ou non. Il est important de déplacer cette intersection de la connaissance historique disciplinaire et personnelle dans un échange ouvert puisque ceci permettra aux établissements de tirer profit des connaissances personnelles de leurs visiteurs sur le passé.

L'ouverture de cet échange implique certains défis. Les visiteurs d'établissements du patrimoine, en particulier ceux co-localisés avec des sites de mémoire, doivent traiter avec un ensemble de relations d'autorité et de tensions dans leur relation participative avec les institutions. En partie, cela vient de l'emplacement du site. Sophie Forgan a mis en évidence plusieurs aspects des bâtiments de musée en fonction de leur sujet et de leurs visiteurs, y compris l'examen notable de la « particularité du lieu. »<sup>11</sup> Dans le cas du Quai 21, le « lieu » est au cœur de l'institution dans son exploration de l'immigration historique. Les questions d'origines, de destinations, d'itinéraires et de ports sont le cadre autant des politiques que des récits personnels de l'histoire de l'immigration. De plus, le lieu physique du Musée canadien de l'immigration du Quai 21/Site historique Quai 21 est un lieu désigné avec des histoires attachées qui sont encore assez récentes

pour chevaucher la mémoire individuelle et collective des visiteurs. Beaucoup de visiteurs du site ont des liens au site historique d'immigration durant les années d'exploitation intense dans les années 1940 et au début des années 1950. D'autres visiteurs ont des souvenirs personnels ou une expérience liée à l'immigration à d'autres moments ou à d'autres sites. Le site, comme artéfact et aide-mémoire, évoque ces connexions.

Pour continuer sur la trame du lieu du Quai 21, celui-ci incarne des tensions historiques fondées sur le lieu. Lorsque l'établissement était en cours de construction dans les années 1920, les autorités d'immigration ont rejeté avec colère la possibilité de déménager au « Hangar 21 ». L'utilisation même du site pour l'immigration n'est venue qu'après plus de deux ans de lutte bureaucratique, à partir de la fin de 1925 jusqu'à la fin de 1927. Le ressentiment parmi les agents et fonctionnaires de différents ministères au sujet du déménagement a mijoté pendant plusieurs années après leur arrivée, exprimé par leur refus catégorique, pendant près de quatre ans, de payer une seule facture de service public pour ce qui était présenté comme étant le « meilleur centre de l'immigration sur le continent ». <sup>12</sup> La désignation actuelle du site comme patrimonial capte bien la tension – mais peut-être par inadvertance – en expliquant que le site incarne les politiques, pratiques et procédures de l'immigration du début du XX<sup>e</sup> siècle au Canada. Compte tenu des nombreux exemples de ce qui étaient, même à cette époque, les exclusions éthiquement et légalement problématiques dans l'immigration canadienne, la description souligne la complexité de l'histoire du Quai 21. En outre, comme Doreen Massey l'a fait valoir, le lieu est construit sur des articulations de relations sociales avec les contacts locaux et plus larges ainsi que le contexte. <sup>13</sup> Des compréhensions très différentes des relations sociales autour du bâtiment – pas le « meilleur centre », mais un centre contesté – font du Quai 21 un site historique notablement différent.

Cela nous amène à la seconde zone d'autorité trouvée sur les sites historiques : celle du personnel et des visiteurs sur le lieu. Frisch a récemment commenté sur la nécessité de « lancer un dialogue actif entre l'expérience et l'expertise, entre les personnes qui travaillent ensemble pour atteindre de nouvelles compréhensions. » <sup>14</sup> Pour un site qui porte sur l'histoire récente, les visiteurs peuvent apporter une autorité historique importante et unique dans le lieu chaque jour. Au Quai 21, cette autorité se

rapporte à des expériences personnelles du processus d'immigration, mais ce type de contenu spécifique n'est pas le catalyseur pour déplacer la valorisation des connaissances personnelles du passé. Un musée régimentaire peut accueillir un vétéran du service, un musée agricole accueille une famille de fermiers, ou un pilote se rend dans un musée des transports. Ces visiteurs créent tous du sens par un processus qui a une signification pour l'institution au-delà des bonnes intentions, de l'apprentissage efficace des visiteurs ou des possibilités de développement fascinantes pour l'engagement social et des médias. Ils sont des partenaires d'apprentissage uniques et précieux pour les institutions : une approche participative pour l'interprétation peut ouvrir la possibilité pour le musée d'apprécier certains aspects des significations créées par ces personnes dans l'espace du musée. L'aspect autobiographique de cette histoire, son ancrage personnel parmi l'illumination de grands événements, cimente la pertinence du site et sa prévalence dans les archives personnelles des gens. <sup>15</sup> Les souvenirs et les objets résultants sont dispersés partout au Canada et ne peuvent s'offrir à l'institution que grâce à la participation des détenteurs individuels. Cela souligne l'importance d'une ré-imagination du rôle du public et des emplacements des autorités pour les sites qui explorent le passé récent.

Si le musée possède des programmes appropriés, de nouvelles ressources historiques disciplinaires peuvent être créées à partir des connaissances personnelles des visiteurs sur le passé. Pour revenir à l'exemple du Quai 21, certains visiteurs viennent en pèlerinage sur les lieux pour se souvenir de leurs premiers pas au Canada, et lorsqu'ils arrivent sur le site, beaucoup souhaitent partager et explorer leurs souvenirs avec les autres, y compris le personnel. Leurs conversations sur les visites remodelent presque chaque visite, et chaque visite est une occasion d'apprentissage pour le musée. Indiqué par le fait qu'une grande partie de ceci est révélé lors de conversations, cependant, est le fait que les clients du musée du Quai 21 interprètent l'histoire du site en relation avec le personnel. Par exemple, les participants potentiels à l'histoire orale alignent à l'occasion le personnel actuel avec les intérêts du département historique de l'immigration. Les visiteurs peuvent également faire des assomptions plus courantes sur les autorités et l'expertise du musée, et parfois réduisent la valeur de leur propre expérience basée sur la présomption que les musées ne voudraient pas reconnaître leur

autorité ou leur expertise. Ces réponses de visiteurs sont compliquées par la situation émotionnelle d'être présent dans un espace historique interprété qui est également mis en mémoire. L'intersection forme les histoires qui se dégagent à la fois des lieux passés et présents au Quai 21. Les plaques et les expositions – les présentoirs autoritaires, mais aussi les interruptions de l'espace gardé en mémoire – peuvent malheureusement modifier l'expression des visiteurs, ce qui entraîne parfois un « écho de texte » intégré dans leur narration alors que leurs expériences sont filtrées à travers la présentation surévaluée du musée.

Gaynor Kavanagh, dans *Dream Spaces*, demande dès l'ouverture de sa discussion, « si une exposition fait pleurer quelqu'un, à ce moment ou plus tard, ou rire de dérision, qu'est-ce que c'est et qu'est-ce que cela signifie pour le musée ? »<sup>16</sup> C'est un réel dilemme pour les sites qui traitent de l'histoire vivante. Certes, les visiteurs pleurent au Quai 21. La dynamique transmissive de novice à expert est annulée par les espaces cognitif, affectif et social à l'intérieur du musée, en raison de l'expertise et de l'expérience distribuée dans le public. Ces expériences ont souvent une composante affective importante. La relation affective que nous établissons avec le passé est difficile à inscrire dans les méthodes historiques traditionnelles, mais n'en est pas moins transformationnelle ou profonde dans son impact sur notre démarche personnelle de donner un sens à la connaissance assemblée par l'investigation rigoureuse. Pour répondre à la question de Kavanagh : lorsqu'un visiteur a une expérience qui est aussi profonde, c'est un signal qu'il faut ouvrir les possibilités d'apprentissage collaboratives. Après tout, le fait de pleurer ou de rire peut mener à une signification puissante enracinée dans la connaissance personnelle du passé du visiteur.

Cette connaissance personnelle du passé est une ressource essentielle pour l'interprétation historique d'un passé récent. Son caractère incomplet ne la rend pas moins précieuse : nous acceptons souvent les collections incomplètes de preuves documentaires en tant qu'historiens, et les investissons souvent de pouvoirs considérables. Les deux sont complémentaires dans une approche holistique du passé humain, se modifiant mutuellement tout comme ils s'entremêlent. Par exemple, la Société du Quai 21 a été fondée originalement en partie sur une vision du site en tant que lieu de pèlerinage pour les personnes ayant des liens personnels. Cette compréhension de l'espace peut être

transformée par l'enquête disciplinaire, d'un espace à l'aura nostalgique à un espace patrimonial conflictuel et difficile. Cependant, le pouvoir de transformation est tout aussi impressionnant dans l'autre sens, questionnant ou problématisant le sens construit à partir de l'utilisation du canon historique traditionnel.

Ausma Rowberry née Levalds est arrivée jeune fille au Canada en 1949, après avoir fui la Lettonie avec sa famille en octobre 1944. Avant son arrivée, elle a été choisie par les agents d'immigration pour être la symbolique cinquante millième personne déplacée admise au Canada. La presse et l'information publique sur cet événement montrent une fille de huit ans souriante, acceptant une belle poupée, un livre d'oiseaux et d'un médaillon d'argent du maire de Halifax et d'un inspecteur de l'immigration.<sup>17</sup> En mettant de côté les questions sur le choix même de cette jeune fille pour représenter le mouvement des personnes déplacées après la Seconde Guerre mondiale, les connaissances personnelles du passé de Rowberry remettent en question le récit implicite des sources documentaires. Elle se rappelle de cette séance de photos, et dit d'un ton triste et de lente cadence : « Ce fut une expérience effrayante parce que – ne comprenant pas vraiment assez pour ... Jusque-là, la plupart d'entre nous avions constaté que si nous recevions quelque chose, il y avait un prix à payer pour ceci. Et je suppose que dans l'esprit d'un enfant, je me demandais : « Quel est le prix de tout cela ? »<sup>18</sup>

La valeur informative et transformatrice de l'histoire orale et de l'expérience personnelle n'est pas une position particulièrement nouvelle dans le métier d'historien. Affirmer que la connaissance personnelle du passé de nos collaborateurs existe dans le public du musée semble être un peu moins acceptée. Pour les sites qui traitent du passé récent, l'expérience et l'expertise des visiteurs est une ressource réelle et importante qui élève les pratiques participatives des musées, d'avantageux à essentiel. L'essentiel des ressources historiques de ces sites sont susceptibles de résider en actifs intangibles ou sous forme d'artéfacts dispersés dans les archives personnelles et les corpus internes – et l'accès à ceux-ci sera très probablement accordé que par l'entremise d'approches fortement inclusives et participatives à la pratique muséale. Afin de valoriser et de mobiliser les connaissances organiques du passé de notre public, des changements culturels et méthodologiques délibérés par les organismes de patrimoine seront nécessaires.

NOTES

- 1 Parmi d'autres exemples récents, le thème de l'édition 2013 du congrès du National Council on Public History est « Connaître votre public (s) – L'importance de l'auditoire dans l'histoire publique ». Comme exemple des sujets que ce thème cherche à développer, l'appel de propositions précise les études sur « les changements d'approches à la participation, la réciprocité et l'autorité du public. » Appel de propositions 2013, congrès annuel du National Council on Public History.
- 2 Le travail de Michael Frisch dans ce domaine a initié une conversation qui est toujours en cours entre les historiens, et qui s'est étendue sur plus de deux décennies. Michael Frisch, *A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History* (Albany: State University of New York Press, 1990).
- 3 Les questions de tradition orale peuvent être de portée plus large. Toutefois, l'expérience du projet d'histoire orale du Musée se conforme à l'observation spécifique de Thompson et Bauer que l'information dans les histoires orales se réfère, généralement, à la génération des grands-parents. Paul Thompson et Elaine Bauer, "Recapturing Distant Caribbean Childhoods and Communities: The Shaping of Memories of Jamaican Migrants in Britain and North America", *Oral History*, 30(2) (Autumn 2002): 51.
- 4 Nina Simon, *The Participatory Museum* (Santa Cruz, California: Museum 2.0, 2010): 197. [traduction libre]
- 5 Susan Crane, "Memory, Distortion and History in the Museum", *History and Theory*, 36(4) (Décembre 1997): 48. [traduction libre]
- 6 Simon, *Participatory Museum*: 195. [traduction libre]
- 7 Michael Frisch et Dwight Pithcaithley, "Audience Expectations as Resource and Challenge: Ellis Island as a Case Study" dans Frisch, *A Shared Authority*: 215-224. [traduction libre]
- 8 Kathleen McLean, "Whose Questions, Whose Conversations?" dans Bill Adair, Benjamin Filene et Laura Koloski, eds., *Letting Go? Sharing Historical Authority in a User-Generated World* (Philadelphia: The Pew Center for Arts & Heritage, 2011): 71. [traduction libre]

- 9 Crane, "Memory, Distortion and History": 46. [traduction libre]
- 10 Pour une introduction utile aux théories d'apprentissage dans le contexte des musées, voir George Hein, "The Constructivist Museum", *Journal for Education in Museums*, 16 (1995): 21-23.
- 11 Sophie Forgan, "Building the Museum: Knowledge, Conflict, and the Power of Place", *Isis*, 96(4) (Décembre 2005): 579. [traduction libre]
- 12 Steven Schwinghamer, "'Altogether Unsatisfactory': Revisiting the Opening of the Immigration Facility at Halifax's Pier 21", *Journal of the Royal Nova Scotia Historical Society*, 15 (2012): 61-74.
- 13 Doreen Massey, "Places and Their Pasts", *History Workshop Journal*, 39 (Printemps 1995): 185-6.
- 14 Michael Frisch, "From *A Shared Authority* to the Digital Kitchen, and Back" dans Bill Adair, Benjamin Filene et Laura Koloski, eds., *Letting Go? Sharing Historical Authority in a User-Generated World* (Philadelphia: The Pew Centre for Arts & Heritage, 2011): 136. [traduction libre]
- 15 Ce concept est développé dans Peter Fritzsche, "The Archive", *History And Memory*, 17(1-2) (Printemps-Hiver 2005): 22.
- 16 Gaynor Kavanagh, *Dream Spaces: Memory and the Museum* (London: Leicester University Press, 2000): 5. [traduction libre]
- 17 Voir, par exemple, "50 000th DP scheduled to enter Canada", *The Globe and Mail*, 23 février 1949, 1, ainsi que la page couverture du même journal les 17 et 26 février 1949. L'événement a été couvert ailleurs à l'échelle nationale et internationale, avec la référence la plus éloignée retracée à ce jour étant "Latvian Girl For Canada", *The Canberra Times*, 19 février 1949, 2.
- 18 Ausma Levalds Rowberry, entrevue avec l'auteur, 31 juillet 2002. Collection d'histoire orale du Musée canadien de l'immigration au Quai 21, 02.07.31ALR, 01:14:01. L'auteur voudrait remercier M<sup>me</sup> Rowberry d'avoir accepté l'inclusion de son expérience dans ce texte.



# LES GUERRES DE L'HISTOIRE DU CANADA VALENT DE L'OR POUR LES VULGARISATEURS DU PASSÉ

**RANDY BOSWELL** est professeur de journalisme à l'Université Carleton et rédacteur principal à Postmedia News. En 2003, il a lancé une campagne nationale visant à générer des reportages à saveur historique. En 2006, il a été sélectionné par la Société d'histoire du Canada pour le Prix Pierre Berton de vulgarisation de l'histoire canadienne.

---

## RÉSUMÉ

Les débats sur la façon dont l'histoire du Canada devrait être rédigée et présentée au public offre d'importantes opportunités aux journalistes et autres « vulgarisateurs » de démontrer que – indépendamment des conflits ou controverses scientifiques au sujet de politiques gouvernementales – le passé du pays regorge de récits fascinants.

---

Au cours des dernières années, le thème de l'histoire canadienne a souvent été discuté en termes de plaintes, de critiques et même de cris du cœur. Nous l'avons oubliée. Nous l'avons abusée. Nous l'avons même tuée, comme l'a allégué l'historien célèbre Jack Granatstein dans son livre qui portait sur l'éclatement de l'histoire canadienne en morceaux déchiquetés de mémoire. Pour ce dernier, la montée de l'histoire sociale semblait élever les aspects racistes, impérialistes et brutaux de notre histoire nationale au-dessus de la chronique traditionnelle unificatrice de progrès politique, et de succès économique et social d'un pays réussi.

Ce débat s'est accentué au cours de la dernière année, sur plusieurs nouveaux fronts. La commémoration robuste par le gouvernement conservateur fédéral de la guerre de 1812 a reçu des dizaines de millions de dollars en financement, a reçu une promotion publique sans précédent par l'entremise de pièces de monnaie spéciales, de timbres et de publicités télévisées, et a gagné l'attention de haut niveau du Premier ministre Stephen Harper à de nombreuses reprises.

Mais le bicentenaire a également suscité des accusations de l'opposition argumentant que la commémoration constante du conflit de trois ans consistait beaucoup plus à soutenir un *rebranding* de style « nation guerrière » de notre identité nationale qu'à éduquer sur un conflit largement oublié en Amérique du Nord.

Pendant ce temps, le gouvernement a également annoncé – comme projet phare pour le 150<sup>e</sup> anniversaire de la Confédération en 2017 – le projet de transformation

du Musée canadien des civilisations en Musée canadien de l'Histoire. L'initiative a reçu des éloges de certains historiens et écrivains éminents de l'histoire du pays – Granatstein et la biographe Charlotte Gray par exemple – tout en alimentant un sentiment d'inquiétude, à la Société historique du Canada, à l'Association canadienne des professeurs d'université et ailleurs, par rapport aux motifs idéologiques non-dits se cachant derrière ces changements.

Questionnant l'effacement du mandat du musée de favoriser «la compréhension critique», la SHC a publié une déclaration en décembre dernier arguant que «la compréhension critique doit être un objectif de l'institution remaniée basée à Gatineau», pour encourager les visiteurs à considérer les perspectives multiples et l'analyse critique et doit présenter des textes et des affichages qui remettent en question les grands récits, plutôt que de simplement vénérer des héros nationaux.

La SHC a également mis le gouvernement en garde contre l'adoption d'une vision de l'histoire qui «met l'accent sur les dates, les événements, les héros et les trames narratives», insistant sur le fait que «l'écriture et l'enseignement de l'histoire canadienne ont résolument tourné le dos à une telle perspective unidimensionnelle de notre passé, principalement parce que celle-ci laisse de côté l'expérience de la grande majorité de la population canadienne».

Pendant ce temps, les compressions budgétaires et les réductions de services à Bibliothèque et Archives Canada et à Parcs Canada ont attiré les foudres des défenseurs de la recherche, de la préservation et de la présentation historiques. Ces points chauds ont également alimenté la suspicion qu'un gouvernement fédéral qui tient à célébrer certains aspects de l'histoire du Canada asphyxie simultanément les principales institutions qui protègent les sites du patrimoine et soutiennent la recherche académique novatrice.

Le Ministre du patrimoine James Moore et d'autres ont rejeté à plusieurs reprises de telles accusations, insistant sur le fait que les musées nationaux et d'autres organismes patrimoniaux sont simplement frappés de la même hache budgétaire que tous les autres ministères fédéraux – et dans certains cas avec moins de succès. Les conservateurs au pouvoir, Moore a insisté, sont les plus grands champions de l'histoire du Canada que la Colline parlementaire ait jamais vu – et la longue

liste des anniversaires qu'ils souhaitent marquer, du bicentenaire de la naissance de Macdonald en 2015 jusqu'à l'imminent 100<sup>e</sup> anniversaire du début de la Première Guerre mondiale en 2014, sont offerts à titre de preuve de cet engagement.

Harper lui-même écrit un livre sur l'histoire du hockey professionnel, ce qui pourrait impressionner certains si ces derniers ne s'inquiétaient pas du fait que des grands moments sportifs de l'histoire du Canada pourraient bientôt lutter contre les baleiniers basques du 16<sup>e</sup> siècle ou la grève générale de Winnipeg pour un espace au Musée canadien de l'histoire.

Bref, l'histoire du Canada demeure, longtemps après la publication de l'ouvrage *Who Killed Canadian History?* il y a 15 ans, un sujet controversé. Ce n'est pas seulement les points bien connus de discorde dans le contenu du passé qui sèment le trouble – l'assujettissement européen des peuples autochtones; l'exécution de Louis Riel, le bombardement de civils allemands pendant la Seconde Guerre mondiale, et ainsi de suite. C'est aussi le cadre institutionnel et scientifique dans lequel nous apprenons ces épisodes troublants – et tout le reste de notre grande saga nationale – qui continue à susciter le débat, la discussion et la dissidence.

Pour un journaliste, avec l'objectif quelque peu excentrique de faire de l'histoire du Canada un sujet de manchettes, tout ce que je peux dire, c'est : «Je suis prêt!»

Lorsqu'il s'agit des débats sur la façon dont l'histoire canadienne est écrite ou enseignée – ou voire même enseignée dans certaines provinces – le débat entre les historiens, les enseignants, les *think-tanks* et les politiciens s'avère fructueux d'un point de vue journalistique, peu importe le résultat.

Le conflit attire l'attention d'un journaliste de la manière qu'une souris qui se trémousse attire celle d'un chat : nous bondissons. Et puis toute une gamme de possibilités entre en jeu lorsque les experts se lancent dans une discussion à savoir quelles histoires méritent d'être racontées et lorsque le public lui aussi se joint à la conversation ou au débat.

Ces débats créent des ouvertures pour rappeler aux citoyens tout ce que vous désirez leur rappeler : le traité de Jay de 1794, la Bataille de Queenston Heights de 1812, l'évasion de Josiah Henson vers le Canada par le chemin de fer clandestin en 1830, le refus du *Komagata*

*Maru* de 1914, le bombardement de Dresde de 1945, le rapatriement de la Constitution de 1982.

L'une des idées derrière ma mission, vieille de 10 ans, de faire de l'histoire matière à manchettes, c'est afin que les Canadiens puissent bénéficier de rappels périodiques dans la presse populaire sur les événements, les personnages et les enjeux de l'histoire canadienne qu'ils peuvent n'avoir que fugitivement rencontrés dans les manuels scolaires il y a de cela des années ou même des décennies. Mais le journalisme – y compris les éditeurs qui défendent l'adhésion de la profession à certaines valeurs du monde des nouvelles – exige la production d'histoires qui présentent une pertinence contemporaine et qui possèdent une capacité de susciter l'intérêt du public par le biais de nouveaux développements. Et avec ces nouvelles découvertes de recherche, les réinterprétations, les débats sur les sites du patrimoine en ruine, les hommages nouvellement érigés aux héros de guerre et l'apparition d'objets historiques remarquables sur des sites archéologiques ou aux enchères, bref la matière à manchette, les querelles qui prennent parfois place parmi les défenseurs, les administrateurs et les chroniqueurs de l'histoire contribuent à justifier la couverture médiatique. Plus largement, ces débats sont un rappel que beaucoup d'histoires du passé de ce pays méritent d'être ressuscitées et partagées.

Y avait-il trop d'hommages triomphaux pour les hommes blancs aux favoris touffus avant que la révolution sociale historique change les choses, en ajoutant une certaine texture – et des couleurs – sur la toile? Sans doute.

Y a-t-il eu une étreinte trop ardente des marginalités historiques depuis, au détriment d'approches plus cohérentes, chronologiques, englobant les récits nationaux? Sans doute.

Les reporters n'ont pas besoin de décider. Mais ce dont ils ont besoin – et ce dont le public qui lie/regarde/écoute/surfe a besoin aussi – sont que les principaux acteurs dans le grand débat de l'histoire canadienne continuent de croire profondément à leurs arguments, qu'ils continuent de présenter de nouvelles histoires sur le passé à l'appui d'un point de vue ou d'un autre, et de continuer à lutter pour la protection du patrimoine, à rechercher des bateaux coulés, à faire la lumière sur les contes perdus, à célébrer les grandes étapes, à réécrire le canon ou à raconter les classiques – tout cela est important.

Pour les citoyens qui aiment l'histoire (y compris les journalistes amateurs d'histoire, comme moi), l'effet principal de toutes ces attaques et contre-attaques sur la façon dont nous faisons l'histoire est une prise de conscience que ce pays a effectivement un passé riche aux multiples facettes, que c'est important pour le présent et l'avenir de la nation, et que ce passé peut être au moins aussi intéressant et divertissant que la télé-réalité.

Les arguments contentieux produisent des contre-arguments contentieux, ce qui alimente des échanges sur l'histoire plus animés que ce que les générations précédentes de Canadiens ont pu voir. Et la substance de ces débats – que l'on parle trop ou trop peu de la taxe d'entrée des chinois, si des excuses pour les internements guerre des Ukrainiens ou des Italiens sont justifiées ou non – expose au moins les Canadiens à certains coins poussiéreux de l'histoire qui autrement continueraient d'être négligés.

C'est un peu comme lorsque l'Institut Historica-Dominion dénonce la connaissance ténue des Canadiens de grands faits du passé du pays – y compris le nom du premier PM (voir la réponse au paragraphe suivant). L'argument principal de l'Institut est que nos systèmes scolaires semblent ne pas enseigner certains principes fondamentaux de l'histoire du Canada, mais au moins ces faits oubliés passent sous le projecteur momentanément grâce à la publication des résultats de l'enquête.

Il semble prudent de dire que plus de gens en connaissent plus qu'auparavant sur la honte de la Déportation des Acadiens, sur la réponse froide du Canada en 1939 au navire de réfugiés juifs *St. Louis*, sur les pensionnats et sur le Bomber Command. Et ils en savent plus, ainsi, sur l'héroïsme de la crête de Vimy, sur l'expédition Franklin et la guerre de Corée, sur Louis Riel, sir John A. Macdonald et – oui – sur le Bomber Command.

La bravoure, l'horreur, tout le bataclan.

L'histoire du Canada est plus grande maintenant, mieux à même de couvrir les scénarios multiples et parfois contradictoires qu'elle inspire. Et elle s'est avérée être, par-dessus tout, remplie de récits fascinants : glorieux, tragiques, surprenants, dérangeants, réconfortants, drôles et – bien sûr – complexes.

# LES TROUS DE MÉMOIRE : LES MULTIPLES USAGES ET ABUS DE L'HISTOIRE

**HECTOR MACKENZIE** est historien senior au ministère des Affaires étrangères et du Commerce international du Canada (un poste qu'il occupe depuis 1991). Formé à l'Université de Toronto et à l'Université d'Oxford (d'où il a reçu son doctorat), il a enseigné à l'Université de Toronto et l'Université Western Ontario avant de se joindre au ministère des Affaires extérieures en tant qu'historien en 1989. Il a édité deux volumes de la série *Documents on Canadian External Relations* et a publié de nombreux articles et commentaires sur l'histoire des relations internationales du Canada. Dr Mackenzie est professeur auxiliaire au Département d'Histoire de l'Université Carleton, où il a enseigné des cours sur l'histoire du Canada et ses relations internationales.

---

## RÉSUMÉ

Trop souvent, il est assumé par les défenseurs et les lecteurs que certains faits, dates ou événements forment un corps de connaissances objectives qui peut être testé précisément par des questions à format vrai/faux ou à choix multiples afin de déterminer notre compréhension nationale de l'histoire – ce qui pourrait être décrit comme une approche « quiz national » ou « Trivial Pursuit » à notre passé. Après un examen approfondi, toutefois, on constate que les questions posées nous informent plus sur les attitudes de ceux qui les posent qu'elles sont susceptibles de nous informer sur les connaissances des répondants. Avec des définitions et objectifs différents (et souvent contradictoires), l'histoire semble avoir survécu à ses chantres et accusateurs. Si les Canadiens peuvent survivre aux tentatives bien intentionnées, mais mal dirigées, de vérifier et corriger leur ignorance du passé, ainsi qu'aux multiples efforts à employer des images de l'histoire, que ce soit fiable ou non, pour façonner leurs points de vue sur le présent, ils pourront sans doute réaliser que l'histoire a beaucoup à offrir aux curieux, même si ses « leçons » sont souvent incertaines ou ambiguës.

---

Au cours des quatre décennies depuis la fondation de l'Association d'études canadiennes, les lamentations au sujet de l'enseignement et de la compréhension de l'histoire au Canada ont été persistantes et, parfois, prééminentes. Celles-ci ont été entrelacées avec les inquiétudes – et les prédictions parfois effrayantes – au sujet de la négligence ou de la sous-évaluation des archives, des bibliothèques et autres dépositaires clés de notre patrimoine national. Surtout en période de restriction budgétaire et de préoccupation avec les budgets actuels à tous les niveaux de gouvernement, il est difficile pour les décideurs d'octroyer la priorité à des programmes ou à des objectifs dont l'impact est à long terme plutôt qu'immédiat. Les archivistes et les historiens ont toujours dû composer avec des arguments questionnant la pertinence et l'influence de leur travail, querelles qui sont amplifiées lorsque les fonds publics semblent rares. Pour sa part, l'AEC a fait partie de la solution, pas du problème. Grâce à ses conférences

et ses publications, ainsi que ses sondages d'opinion publique, elle a fait prendre conscience de la diversité des interprétations de l'histoire canadienne, ainsi que de son impact sur l'éducation et sur les politiques publiques contemporaines, et ce sans exagérer la nécessité de mesures correctives.

Du point de vue d'un historien professionnel travaillant dans la fonction publique fédérale, avec de nombreux contacts dans le milieu universitaire au Canada et à l'étranger, il semble que certains aspects de la crise perpétuelle sont peut-être exagérés, tandis que certains des remèdes (ou, plus exactement, des actions proposées ou prises en réponse aux inquiétudes exprimées) semblent problématiques.

Trop souvent, il est supposé que certains faits, dates ou événements forment un corps de connaissance objective qui peut être testé de façon précise par des questions à vrai ou faux ou à choix multiple afin de saisir la compréhension nationale de l'histoire – ce qu'on pourrait décrire comme une approche quiz national ou Trivial Pursuit à notre passé. Sous examen plus attentif, cependant, les questions posées en révèlent beaucoup plus sur les attitudes de ceux qui les posent qu'ils sont susceptibles d'en révéler sur les connaissances des répondants. En outre, l'incapacité à répondre correctement à des questions arbitraires qui demandent souvent de poser un jugement de valeur n'indique pas nécessairement un manque de compréhension, mais peut-être plutôt un rejet implicite des assomptions sous-jacentes sur ce qui est le plus important de savoir. Par ailleurs, quelles sont les implications ou les conséquences d'un trop grand nombre de réponses incorrectes? Quelle est la note de passage?

À l'intersection de l'histoire et du mythe, il ne manque pas d'experts qui sont certains que les Canadiens ont besoin d'en savoir plus sur leur sujet favori (mais selon la façon dont ce sujet est compris par ces soi-disant experts) afin de devenir de meilleurs citoyens – plutôt que de croire à des légendes héroïques ou de souscrire à des croyances dépassées. Une grande partie de l'encre renversée ou des octets consommés prouve simplement que l'histoire n'a pas la certitude ou l'exactitude que beaucoup aimeraient qu'elle possède.

Il n'est sans doute pas surprenant que l'utilisation de questions sur le passé comme test d'instruction civique

a été adoptée par les membres du gouvernement qui s'occupent de l'immigration et de la citoyenneté. Les questionnaires pour les nouveaux Canadiens sont sans doute l'expression ultime de cette conviction que la connaissance de détails spécifiques démontre une compréhension des valeurs fondamentales et des expériences nationales. Peut-être inévitablement, la question plus large de savoir comment interpréter l'histoire du Canada attire divers organismes et ministères du gouvernement et leurs ministres, qui peuvent trouver une justification des priorités et des politiques actuelles dans des précédents sélectivement tirés du passé. Avec ou sans des programmes élaborés à cet effet, tous les gouvernements depuis la Confédération ont vu l'histoire à travers le prisme des besoins politiques ou des préjugés actuels. Les commémorations, y compris les monuments et les publications sur papier glacé destinées à la distribution de masse (ou, de nos jours, à la diffusion sur le Web) en disent elles aussi souvent davantage sur les priorités ou les positions actuelles que sur l'histoire du Canada. Aussi regrettable pour les historiens qu'elle soit, cette tendance n'est ni exceptionnelle, ni particulièrement répréhensible. Chaque gouvernement considère naturellement le passé à travers le prisme du présent comme toile de fond, justification ou précédent pour ses politiques et programmes.

Comme de récents sondages de l'AEC l'ont démontré, toutefois, les citoyens ne souscrivent pas toujours aux vues officielles du passé ou ne se rappellent pas des « leçons » disséminées par les « produits de communication », même quand les messages ont été transmis de manière cohérente et omniprésente à travers une myriade de médias. Les Canadiens peuvent choisir parmi de nombreux chemins disponibles pour comprendre l'histoire. La culture populaire et les leçons scolaires mal apprises sont probablement une influence plus puissante que les programmes ou campagnes gouvernementaux (alors que ceux-ci ont toujours plus d'influence que la recherche académique). Par ailleurs, lorsque le commerce recoupe avec l'histoire ou le mythe, cette combinaison l'emporte souvent sur d'autres formes d'enseignement public. Ainsi, Laura Secord est encore aujourd'hui mieux connue des Canadiens comme une marque de confiserie plutôt que l'héroïne célèbre des capsules historiques à la télévision ou la digne statue près du Monument commémoratif de guerre à Ottawa, et encore moins comme une personne réelle ayant vécu dans le passé.

Lorsque les marchés sont inondés de produits indifférenciés aux mérites comparatifs incertains, certaines entreprises ont découvert les avantages commerciaux de l'histoire comme la nostalgie ou la réassurance. Pensons par exemple à l'utilisation d'images sépia (ou d'enregistrements anachroniques d'époques antérieures à l'utilisation du film) où des fondateurs sans doute vertueux proclament l'intégrité de leurs produits avant qu'on entende un narrateur affirmer que l'entreprise, indépendamment des mérites de ce qu'elle revendique, fait toujours les choses de la même façon et défend les mêmes valeurs. De toute évidence, dans cette équation, plus vieux c'est mieux. Même lorsque confronté au monde habituellement hyperbolique des sports, ce triomphe de la marque sur la figure historique n'est pas inconnu. Après tout, Tim Horton est sans doute mieux connu aujourd'hui comme un fournisseur de café et de beignes plutôt qu'un défenseur talentueux pour les Maple Leafs de Toronto, même s'il a joué durant cette époque révolue – certainement mythique aux yeux des amateurs modernes – lorsque l'équipe a remporté la Coupe Stanley.

En contrepoint à la nostalgie complaisante, des plaintes importantes ont été soulevées au cours des années à propos de l'exclusion ou de la marginalisation de certains groupes dans les récits dominants de l'histoire du Canada, en particulier ceux reproduits dans les manuels scolaires au fil des ans. Les gouvernements ont parfois trouvé l'histoire un peu ingrate malgré l'attention qu'on lui porte, alors que des regards critiques sont posés sur des versions romantiques ou idéalisées du passé pour voir émerger amplement de preuves de l'existence de conséquences inattendues. En effet, la notion de ce qui constitue « des preuves » ou des données historiques a été à juste titre contestée pour avoir privilégié l'approche et les prises de position des groupes dominants de la société. Comme le passé a été réexaminé, les gouvernements ont été obligés de s'excuser pour des méfaits passés, pour lesquels ils ne portaient pas de responsabilité directe – bien que de dire pardon génère parfois des avantages politiques pour ceux qui les prononcent.

Les demandes de remédier aux erreurs passées incluent maintenant toujours une demande pour des excuses et généralement une demande d'indemnisation. Trop souvent, des griefs peuvent être revendiqués et des excuses faites sans tenir compte des circonstances dans lesquelles l'action originale a été prise. Les victimes sont traitées comme des martyrs définitifs, même si

cette caractérisation peut dénaturer leur rôle réel ou leur comportement tel qu'il était perçu à l'époque. Politiquement, il y a beaucoup à gagner de la magnanimité et beaucoup à perdre en mettant ostensiblement en doute la validité des plaintes ou le besoin de réparation. Pour les chercheurs, l'ambiguïté ou l'incertitude peuvent être banales et bienvenues, mais pour les politiciens le doute peut être dangereux.

Bien sûr, il y a des cas majeurs impliquant des condamnations justifiées de comportements passés – au Canada, les exemples les plus marquants ont été le traitement des Canadiens d'origine japonaise pendant et immédiatement après la Seconde Guerre mondiale et le catalogue grotesque d'abus des enfants des Premières nations dans le système des pensionnats indiens, ainsi que le traitement des peuples autochtones du Canada en général. Dans ce dernier cas, cela a conduit à un processus, différant peu de celui qui traitait avec l'apartheid et ses conséquences en Afrique du Sud, cherchant la « vérité et la réconciliation » – deux objectifs dignes, même si insaisissables. D'autres parties lésées, présentant des cas moins probants pour des mesures correctives, traitent néanmoins le passé comme un référentiel de preuves pour leur acte d'accusation, et les informations et évaluations contraire sont traitées comme de l'hérésie mesquine ou des mensonges malveillants. Bien que cette approche unilatérale puisse être appropriée pour les litiges et le lobbying, elle ne doit pas être confondue avec une quête pour la compréhension historique. Malgré tout, ce phénomène reflète un intérêt dans le passé qui peut stimuler l'intérêt général.

Pour certains commentateurs de l'actualité, des changements mineurs à court terme dans l'allégeance politique ou des variations dans les réponses aux questions sur les valeurs et les croyances – le pain quotidien des firmes de sondage – peuvent être transformés en grands réalignements à signification importante et durable. Dans ce scénario, un récit sélectif de l'histoire devient l'arrière-plan ou le préambule, tout simplement le paysage sur lequel la vigne de l'affirmation est greffée.

Bien sûr, une autre façon dont les Canadiens interagissent avec l'histoire est par une variation contemporaine sur le culte des ancêtres, la généalogie. Si l'espace consacré à cette poursuite dans des établissements tels que les Archives nationales du Royaume-Uni et la fréquence des demandes de recherches à Bibliothèque

et Archives Canada sont des mesures fiables, alors cette quête de nos ancêtres est certainement florissante, créant ainsi un groupe important de militants pour la préservation de documents gouvernementaux et de leur accès à grande échelle. Plutôt que de se moquer de leur avancées parfois capricieuses et souvent naïves à travers les broussailles de notre passé enregistré, les historiens et les archivistes feraient bien d'enrôler ces amateurs passionnés comme alliés dans la lutte pour sauver notre patrimoine documentaire et le rendre accessible à tous ceux qui voudront peut-être le consulter, quelle que soit leur motivation ou leur formation. Après tout, il semble probable que les généalogistes soient plus nombreux et ont sans doute aussi plus d'influence que les professionnels dont les intérêts et les conseils sont trop facilement, et à peu de frais politique, ignorés par ceux qui sont au pouvoir.

Ainsi, sous diverses formes, avec différentes définitions et objectifs (souvent contradictoires), l'histoire semble avoir survécu à ses chantres et accusateurs. Comme les diverses activités de l'AEC le démontrent, l'histoire n'est pas seulement un sujet durable mais qui présente aussi une diversité remarquable. Si les Canadiens peuvent survivre aux tentatives bien intentionnées, mais mal pensées, de vérifier puis de corriger leur ignorance du passé, ainsi qu'aux multiples efforts faits pour utiliser des images de l'histoire, que ce soit fidèle historiquement ou non, et réussir à se forger une opinion sur le présent, ils pourront simplement constater que l'histoire a beaucoup à offrir aux curieux, même si ses « leçons » sont souvent incertaines ou ambiguës.

Il en reste certainement assez pour garder l'AEC occupée et productive pour quatre autres décennies – et plus encore.

# L'HISTOIRE PORTE-PAROLE DE LA CULTURE OU POURQUOI IL NE FAUT PAS REMPLACER LES COURS D'HISTOIRE PAR DES COURS DE MATHÉMATIQUES

**CATHERINE DUQUETTE**, PhD est professeur régulier en didactique de l'histoire à l'Université du Québec à Chicoutimi. Elle a complété un doctorat en didactique de l'histoire à l'Université Laval (Québec) à l'automne 2011. Membre du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE-UQ) et du Histoire et Éducation en réseau/The History Education Network (THEN-HiER), ses intérêts de recherche sont le développement de la pensée et de la conscience historiques chez les élèves du primaire et du secondaire ainsi que la progression des apprentissages en classe d'histoire. Elle a contribué en tant qu'auteur à plusieurs livres traitant de l'enseignement de l'histoire et elle a publié des articles à la fois dans des journaux scientifiques tels que les *Cartables de Clio* et dans des revues professionnelles telles que *The Beaver*, *Traces*, et *Enjeux de l'univers social*.

---

## RÉSUMÉ

L'histoire peut être considérée comme une discipline qui favorise le dialogue entre la culture première et la culture seconde. L'histoire, en ce sens, ne transmet pas uniquement un héritage culturel, elle permet également d'interpréter cet héritage et de le mettre à distance. L'histoire scolaire devrait, selon cette définition, aider l'élève à construire des ponts entre sa culture première et sa culture seconde pour ainsi développer la conscience historique. Néanmoins, si l'on désire promouvoir un enseignement de l'histoire qui contribue à entretenir ce dialogue, il semble nécessaire de mieux connaître les éléments constituant la culture première de l'élève québécois. Comment l'élève conçoit-il la culture et quel est, selon lui, le rapport qu'entretiennent la culture et l'histoire? Pour répondre à cette question, nous avons entrepris une étude empirique à caractère qualitatif avec 50 élèves de cinquième secondaire provenant des plusieurs centres urbains québécois. Les participants étaient invités à répondre à un questionnaire traitant de la culture québécoise et des conséquences de l'immigration sur cette dernière.

---

En 1996, le ministère de l'Éducation, du Sport et des Loisirs (MELS) publie ses États généraux sur le système d'éducation québécois<sup>1</sup>. Ce document souligne qu'il existe au secondaire d'importantes lacunes tant au niveau des demandes des programmes qu'au niveau de la pédagogie à favoriser en classe. L'ouvrage soutient, à l'instar du rapport Inchauspé<sup>2</sup>, la nécessité d'un rehaussement culturel des programmes doublée d'un retour aux disciplines essentielles et conclut qu'il est impératif de «reconstituer les curriculums, en particulier au secondaire, pour



accorder plus de place aux disciplines pouvant servir de fondement à l'enrichissement culturel recherché<sup>3</sup>». Dans cette perspective, le cours d'histoire est amené à jouer un rôle primordial puisque l'histoire est comprise comme étant naturellement porteuse de culture<sup>4</sup>. C'est-à-dire que l'histoire permet à l'élève d'une part de mieux comprendre l'évolution de sa société et d'autre part de développer une ouverture sur le monde. Dans ce contexte, l'histoire devient une discipline essentielle au développement de l'identité collective de l'élève puisque c'est à partir de son étude, qu'il développera ses habitudes citoyennes basées sur sa connaissance et sa compréhension des enjeux passés et présents auxquels fait face sa société d'appartenance. Le rapport Lacoursière<sup>5</sup> sur l'enseignement de l'histoire abonde dans le même sens en soulignant dès ses premières pages la fonction d'alphabétisation sociale de l'histoire. C'est d'ailleurs vers le rapport Lacoursière<sup>6</sup> qu'il faut se tourner pour réellement saisir l'origine des fondements didactiques retrouvés au sein nouveau programme d'histoire par compétences. En effet, le document réinstaurer<sup>7</sup> l'impératif de s'éloigner d'un enseignement de la discipline basée sur la mémorisation d'un récit unique et fixe qui renie la nature évolutive et changeante de l'histoire. Au contraire, l'histoire à l'école, selon les membres du rapport, doit avoir pour but le développement d'une pensée critique nécessaire à une participation sociale avisée, une ouverture sur le monde ainsi que la construction d'une compréhension du présent à partir du passé<sup>8</sup>. Toutefois, les changements apportés à l'enseignement de l'histoire ne font pas l'unanimité et certains chercheurs<sup>9</sup> prônent un retour à l'enseignement d'un récit unique visant la passation de l'héritage culturel québécois. Ils expliquent que le contexte pluriethnique du Québec ainsi que le manque de cohésion sociale nécessitent un retour à un apprentissage plus traditionnel de l'histoire dont l'objectif n'est pas de développer une pensée critique mais bien, de transmettre un héritage culturel commun. Ce point de vue remet en question le rôle de l'histoire à l'école. Doit-on privilégier un enseignement de l'histoire qui vise la transmission d'une culture québécoise ou un enseignement de l'histoire qui permet de développer la pensée critique des élèves? Quelle est la place de la culture dans le cours d'histoire? Afin de véritablement répondre à cette question, il convient, en amont, de s'interroger sur la conception de la culture chez les élèves en classe d'histoire. Comment ces derniers conçoivent-ils la culture? Plus encore, doit-on faire en sorte de

modifier leurs conceptions? Pour tenter de répondre à ces questions, nous avons entrepris une recherche empirique de nature qualitative avec des élèves de 5<sup>e</sup> secondaire (n=50) de la province de Québec. Cet essai a pour objectif de présenter les résultats de cette enquête. Avant d'aborder nos résultats, nous présenterons brièvement notre conception de la culture et de l'histoire puis, nous traiterons de notre méthodologie de recherche.

## CONCEPTION DE LA CULTURE ET DE L'HISTOIRE

Il convient, avant d'aller plus loin, de préciser notre compréhension de la culture et de l'histoire. Définir le terme de culture est un processus complexe puisque, comme le souligne Forquin, le terme culture est polysémique, c'est-à-dire que la définition du terme regroupe un nombre de conceptions complémentaires<sup>10</sup>. Forquin propose une définition de la culture divisée en cinq acceptions : la conception perfective, l'acceptation positive ou descriptive des sciences sociales, la culture patrimoniale, la culture humaine et l'usage philosophique<sup>11</sup>. Toutefois, dans le cadre de cette enquête, il nous semble préférable de privilégier une définition générale de la culture. C'est pourquoi, nous utiliserons la définition de Geertz qui stipule que la culture est : « un système de significations incarnées dans des symboles transmis à travers le temps au moyen duquel les humains communiquent, perpétuent et développent leurs savoirs sur la vie et leurs attitudes à leur égard<sup>12</sup> ». Cette définition qui peut être, nous en sommes consciente, matière à débat, a tout-de-même l'avantage de souligner que la culture est un bagage de symboles volontairement transmis d'une génération à une autre. L'histoire, selon cette définition, peut être considérée comme un véhicule à partir duquel la société actuelle transmet des éléments de culture à la prochaine génération. Toutefois, cette compréhension de l'histoire nous apparaît lacunaire. En effet, l'histoire n'est pas uniquement le véhicule de la culture, elle est également la science qui permet l'interprétation critique du passé. C'est à partir du travail de la pensée historique qu'il est possible d'interroger et de mettre à distance les récits véhiculés par la mémoire collective<sup>13</sup>. En ce sens, l'histoire en tant que science, joue un rôle dans le développement d'une pensée critique. Comment, dans ce cas, concilier l'histoire en tant que science avec la définition que nous avons accordée à la culture?

Pour répondre à cette question, nous avons décidé d'élargir notre définition de la culture pour y inclure l'idée de culture première et de culture seconde proposée par Dumont<sup>14</sup>. La culture première, selon Dumont, est : « [...] un donné. Les hommes s'y meuvent dans la familiarité des significations, des modèles et des idéaux convenus : des schémas d'action, des coutumes, tout un réseau par où l'on se reconnaît spontanément dans le monde comme dans sa maison<sup>15</sup> ». La culture seconde, quant à elle, réfère à une prise de distance entre : « un sens premier du monde disséminé dans la praxis propre de mon contexte collectif et un univers second où ma communauté historique tâche de se donner, comme horizon, une signification cohérente d'elle-même<sup>16</sup> ». C'est grâce au dialogue entre culture première et culture seconde qu'il est possible de concilier les rôles attribués à l'histoire. La fonction interprétative de l'histoire « suppose une mise à distance de la mémoire collective par la médiation des savoirs de culture seconde, de manière à mieux comprendre et à en saisir les origines »<sup>17</sup>. Ainsi l'histoire peut être considérée comme une discipline qui favorise le dialogue entre la culture première et la culture seconde. L'histoire, en ce sens, ne transmet pas uniquement un héritage culturel, elle permet également d'interpréter cet héritage et de le mettre à distance. L'histoire scolaire devrait, selon cette définition, aider l'élève à construire des ponts entre sa culture première et sa culture seconde pour ainsi développer ce que Dumont appelle, la conscience historique<sup>18</sup>. Néanmoins, si l'on désire promouvoir un enseignement de l'histoire qui contribue à entretenir ce dialogue, il semble nécessaire de mieux connaître les éléments constituant la culture première de l'élève québécois. Comment l'élève conçoit-il la culture et quel est, selon lui, le rapport qu'entretiennent la culture et l'histoire ?

## MÉTHODOLOGIE

Pour répondre à cette question, nous avons entrepris une étude empirique à caractère qualitatif avec 50 élèves de cinquième secondaire provenant des plusieurs centres urbains québécois (Montréal, Québec, Sherbrooke, Nicolet pour en nommer quelques uns). Les participants étaient invités à répondre à un questionnaire traitant de la culture québécoise et des conséquences de l'immigration sur cette dernière. Le questionnaire proposait la mise en situation suivante :

*« En 1995, lors du dernier référendum sur la souveraineté du Québec, le camp du « non » a remporté de justesse la victoire avec seulement 50,6 % des voix contre 49,4 % pour le camp du « oui ». Après l'annonce du résultat, Jacques Parizeau, le premier ministre du Québec à cette époque et chef du camp du « oui », affirme : « On a été battus, au fond, par quoi ? Par l'argent puis des votes ethniques, essentiellement ».*

*Cette affirmation choque l'opinion publique, mais pour plusieurs Jacques Parizeau a osé dire ce que tout le monde pensait tout bas : que les immigrants, peu importe le temps qu'ils passeront au Québec, ne deviendront jamais de « vrais » Québécois. Ils ne pourront jamais s'intégrer complètement à la culture québécoise et seront toujours la cause de tensions. Au contraire, ils risquent de faire perdre nos valeurs et nos traditions. »*

Une fois cette affirmation lue, les élèves devaient répondre à deux questions, la première leur demandait prendre position face à au débat et la seconde, de nature plus historique, lui demandait d'expliquer les causes et les conséquences de l'immigration sur la culture québécoise. Nous avons préféré mettre l'élève dans une situation qui l'amène naturellement à traiter de la culture plutôt que leur poser directement la question : « Qu'est-ce que la culture québécoise ? ». En effet, nos précédentes expériences<sup>19</sup> indiquent que les élèves ont du mal à expliquer leur conception de la culture. Ces derniers s'en tiennent souvent à une énumération des particularités culinaires du terroir québécois. Pour éviter ce problème, la mise en situation du questionnaire amenait les élèves à comparer leur culture avec la culture de l'Autre<sup>20</sup>. Cette comparaison avait l'avantage de faire émerger une conception plus riche de la culture québécoise ainsi que son rapport avec les cultures immigrantes. C'est à partir de l'analyse de ce rapport qu'il est possible de répondre à nos questions de recherche.

Les données récoltées ont été analysées le programme à l'aide du programme NVivo 8. Lors de l'analyse, nous avons procédé par catégorisation émergente<sup>21</sup>. Les données ont été regroupées d'abord par thème puis, ces thématiques sont devenues les catégories de sens utilisées

pour l'ensemble de l'analyse. Ce travail a permis dans un premier temps de déterminer la conception de la culture pour les élèves issus de notre échantillon. Puis, dans un deuxième temps, nous nous sommes intéressées au rapport à l'Autre et à la conception de la culture de l'Autre entretenu par l'élève. Les résultats de cette analyse seront présentés dans les sections 4 et 5 de ce travail.

## UNE CULTURE PATRIMONIALE ET UNE CULTURE CITOYENNE

La première partie de notre analyse avait pour objectif de préciser la conception de la culture des élèves québécois. Lors de cette analyse, deux conceptions peu compatibles de la culture se sont dégagées de la lecture des données de recherche. En effet, les élèves composant notre échantillon proposaient soit une acception patrimoniale de la culture ou soit une acception citoyenne de la culture.

### UNE CULTURE PATRIMONIALE

Pour 80% de nos participants, se dire Québécois, c'est se définir, si nous reprenons le terme de Forquin<sup>22</sup>, à partir d'une acception patrimoniale de la culture. Selon eux, les Québécois partagent une culture commune héritée du passé qu'il faut transmettre aux générations futures. La culture québécoise aurait deux caractéristiques principales : la langue française et la religion catholique : « La culture québécoise est basée sur la liberté, le christianisme et la famille. Cette culture a toujours été très ouverte » Colq005<sup>23</sup>. La langue française est d'ailleurs la caractéristique la plus fréquemment mentionnée lorsque les participants tentent de définir la culture québécoise (25% des répondants). Elle est, pour certains le pilier central de la culture québécoise : « Tant que notre langue demeure stable, je ne pense pas voir de gros changements pour notre culture » Colq022. À ce propos, 13% des élèves soulignent qu'il est essentiel pour un immigrant d'apprendre le français : « Le seul « hic » qui me déplaît est de perdre ma langue française. Je crois que les immigrants devraient au moins apprendre à parler notre langue française, question de respect pour nous » Colq014. En ce sens, être Québécois c'est d'abord et avant tout parler français d'où l'importance accordée à la transmission de la langue française tant aux générations futures qu'aux nouveaux arrivants pour assurer leur intégration à la culture québécoise.

Outre la langue française, le Québécois se distingue également par son appartenance à la religion catholique (13% des participants). La récurrence de la religion dans nos données est surprenante surtout lorsque l'on connaît le faible pourcentage de Québécois qui se disent pratiquants<sup>24</sup>. Cependant, nos données ont été recueillies à l'automne 2008 et à l'hiver 2009 pendant les débats entourant le nouveau cours d'éthique et de culture religieuse. Peut-être que cette controverse a eu un impact sur l'importance accordée à la religion comme élément de culture. En effet, plusieurs élèves associent la possibilité de perdre la culture québécoise à la disparition de la religion catholique. Ils indiquent : « Elle (la culture) se perd puisque les immigrants amènent de nouvelles croyances, alors le christianisme prend un peu le bord et nous ne savons plus trop qui croire » Colq005. Dans nos données, la religion catholique fait partie intégrante du patrimoine culturel qu'il faut protéger et transmettre.

De manière générale, les élèves qui semblent comprendre le terme culture québécoise à partir d'une acception patrimoniale perçoivent la culture comme un amalgame de valeurs, de traditions et de mœurs. La culture est patrimoniale, car les éléments qui la composent prennent leur source dans le passé. En effet, la langue française et la religion catholique renvoient à une conception du Québécois comme étant le descendant des colons français. Associée à cette acception patrimoniale de la culture est l'importance de transmettre cet héritage aux générations futures pour ainsi assurer leur intégration à la société. L'histoire, en ce sens, devient pour ces élèves un moyen efficace de transmettre le patrimoine culturel québécois.

### UNE CULTURE CITOYENNE

L'acception patrimoniale de la culture n'est pas partagée par l'ensemble de nos participants. Au contraire, 20% d'entre eux associent la culture québécoise à la citoyenneté québécoise. En d'autres mots, le terme « vrai » Québécois n'est plus abordé par les participants dans une acception patrimoniale, mais bien dans une acception citoyenne. Ainsi, la culture réfère à une appartenance civique : « Non, je crois qu'un immigrant peut être un vrai Québécois à partir du moment où il a sa citoyenneté » Colq008. L'obtention de la citoyenneté canadienne (ou québécoise) va de pair, selon ces élèves, avec la participation sociale : « En les acceptant dans

notre société, comme citoyens, on accepte qu'ils aient leurs opinions sur nos débats, sinon, il faudrait arrêter d'accepter l'immigration» Colm072. L'histoire perd également sa fonction de transmission d'un patrimoine commun. En effet, la discipline sert plutôt à former un citoyen critique capable d'une participation réfléchie aux débats publics : «Oui, je suis d'accord, car si tu votes sans connaître le fond de l'histoire, c'est un vote avec ignorance» Colb127. En somme être Québécois serait, selon ces participants, partager un ensemble de droits et de responsabilités civiques.

## UNE COMPRÉHENSION SUPERFICIELLE DE LA CULTURE

Forquin<sup>25</sup> ainsi que Goyer<sup>26</sup> soulignent la polysémie du terme culture et y attribuent au moins cinq principales acceptions dont la complémentarité permet de comprendre la complexité et la richesse du terme. Il s'agit de l'acception perfective, l'acception anthropologique, l'acception patrimoniale, la culture humaine et l'acception philosophique. Dans notre échantillon, la conception patrimoniale et la conception citoyenne<sup>27</sup> sont les deux seules acceptions retrouvées. De plus, les élèves qui privilégient une conception patrimoniale ont tendance à rejeter l'acception citoyenne et vice-versa. Ces résultats semblent indiquer que les élèves du secondaire ont une compréhension superficielle de la culture puisque d'une part, les élèves n'abordent pas l'ensemble des acceptions de la culture et d'autre part, parce qu'ils s'en tiennent aux éléments issus de leur culture première. En effet, les élèves évoquent les éléments de culture qui leur sont familiers sans toutefois s'interroger sur leur signification. Par exemple, les participants soulignent l'importance du français pour la culture québécoise sans toutefois s'interroger à propos de cette dernière. Pourquoi le français est-il si important au Québec? Comment cette importance se traduit-elle dans la société? Ce genre de réflexion est complètement absent de nos données. Cela nous porte à croire que nos participants ont peut-être du mal à entretenir le dialogue entre leur culture première et leur culture seconde. Puisqu'ils n'interprètent pas leur culture première, les élèves ne font que présenter une conception de la culture empruntée à la société. Ainsi, la conception de la culture retrouvée à la maison, à l'école et dans les médias serait acceptée en bloc par l'élève sans que ce dernier se questionne sur sa valeur. Cette situation fragilise, selon nous, la culture car, les

élèves n'ont pas les outils pour prendre du recul devant la culture de l'instant. Le MELS désire former des citoyens critiques capables d'une participation réfléchie aux débats sociaux<sup>28</sup>. Cependant, comment les futurs citoyens peuvent-ils participer aux débats sociaux s'ils n'ont pas appris à interroger leur culture première? Plus encore, comment l'école peut-elle aider les élèves à se libérer de leur culture de l'instant?

## L'HISTOIRE : CETTE GRANDE ABSENTE

L'un des objectifs de cette enquête était de mieux connaître la conception de la culture des élèves dans le cours d'histoire. En ce sens, nous voulions étudier l'influence de la pensée historique sur la compréhension de la culture des élèves. Suite à l'analyse des données, force est de constater que l'histoire est fréquemment absente des réponses des élèves. La majorité des réponses recueillies s'en tiennent plus souvent qu'autrement à des événements récents ou qui datent de quelques années tout au plus. Peu d'élèves font des liens entre les événements du passé et ceux du présent. Par exemple, les participants semblent oublier les nombreuses vagues d'immigration qui ont ponctué l'histoire de la province. Quelques élèves font référence à l'arrivée des premiers colons français, mais ces derniers demeurent des éléments marginaux de notre échantillon (moins 4% des participants). De manière générale, l'immigration n'est pas considérée comme un phénomène historique. La culture, lorsqu'elle est comprise sous son acception patrimoniale, entretient un rapport particulier avec l'histoire. Pour les élèves qui soutiennent une conception de la culture comme un héritage, il ne semble pas exister de distance entre le passé et le présent. La culture, en ce sens, serait figée dans le temps. Les participants qui proposent une conception de la culture comme un patrimoine en transition ont plutôt tendance à utiliser l'histoire pour souligner les changements culturels survenus au cours des ans. Cependant, cette utilisation de l'histoire nous semble passer au côté de la principale fonction de la discipline, celle d'interpréter le passé pour y dégager les éléments de continuité et de changement pour ainsi mieux comprendre le présent. Notre analyse nous porte à croire que bien peu d'élèves arrivent à véritablement comprendre le rôle de l'histoire. Comment, alors, les aider à développer leur compréhension de l'histoire et de son rapport à la culture?

## L'HISTOIRE ET LE DIALOGUE ENTRE LA CULTURE PREMIÈRE ET LA CULTURE SECONDE

Au début de cette étude, nous nous étions interrogées sur la fonction de l'histoire en tant que discipline scolaire. Nous avons alors formulée la question suivante : l'histoire scolaire doit-elle favoriser la passation d'un héritage ou la passation d'une pensée critique? Les résultats de cette étude nous font croire que ces deux fonctions sont, en fait, indissociables puisque ces dernières doivent être travaillées ensemble pour que l'apprentissage de l'histoire ait du sens pour l'élève. En effet, le rôle traditionnel de passation d'un héritage répond au besoin de former l'identité collective de l'élève. Cependant, il ne faut pas commettre l'erreur de simplement transmettre cet héritage, il faut amener les élèves à le questionner. C'est pourquoi, il importe d'interroger les récits patrimoniaux<sup>29</sup> à partir d'une pensée historique critique pour ainsi développer chez les élèves une conscience historique réfléchie. C'est à partir de cette prise de conscience que les élèves, libérés d'une pensée emprisonnée dans le présent, peuvent entrer en dialogue avec la culture de l'Autre car, « dorénavant, déchiffrer dans l'histoire des traditions d'humanité consiste autant à les promouvoir qu'à les accueillir<sup>30</sup> ».

## CONCLUSION

En guise de conclusion, nous nous proposons de répondre à notre question de départ : doit-on modifier la conception de la culture des élèves? Suite à notre enquête, il semble important d'aider les élèves à approfondir leur conception de la culture et ce pour deux raisons : d'une part, pour répondre aux demandes du programme de formation et, d'autre part, pour les aider à s'ouvrir sur le monde et sur la différence. Le programme de formation par compétences vise le développement culturel des jeunes et espère ainsi les voir devenir des interprètes de la culture<sup>31</sup>. L'une des missions de l'école est, par conséquent, d'aider les élèves à établir un dialogue entre leur culture première et leur culture seconde<sup>32</sup>. Cependant, pour répondre à ces attentes, il est nécessaire de promouvoir en classe, une vision moins cloisonnée de la culture. C'est-à-dire qu'il faut amener les élèves à comprendre que la culture ne

se résume pas qu'à son acception patrimoniale ou à son acception civique mais qu'elle est plutôt composée de plusieurs acceptions qui permettent de comprendre la complexité du monde dans lequel ils résident<sup>33</sup>. Nous ne disons pas que les jeunes doivent rejeter leur conception patrimoniale ou citoyenne de la culture mais bien, qu'ils doivent ajouter à leur modèle les autres facettes de cette dernière. L'histoire est un moyen privilégié de les aider à y parvenir car, la discipline invite les élèves à s'interroger sur leurs conceptions de la culture à partir de l'étude de leur société. En ce sens, l'étude de l'histoire permet à l'élève de devenir un véritable interprète de la culture.

La société du Québec est de plus en plus pluriethnique. Face à cette réalité, l'école doit apprendre aux élèves à s'ouvrir à la différence et à relativiser leur propre culture. Pour y parvenir, il importe que les élèves connaissent leur culture respective et qu'ils s'ouvrent à la connaissance des différences<sup>34</sup>. Selon nos données, il existe de sérieuses lacunes à cet effet puisque les élèves semblent mal connaître leur culture et avoir de la difficulté à s'ouvrir à la culture de l'Autre. Ici encore, l'enseignement de l'histoire apparaît comme une solution possible à ce problème. En effet, comme l'indique Ségal, l'étude de l'histoire aide au développement de la tolérance car : « l'attention historique révèle la genèse des sociétés, elle explique les aboutissements dans les mœurs, les mentalités, les institutions, par les conditions d'évolution »<sup>35</sup>. Ainsi, l'histoire permet à la fois de mieux connaître sa propre culture et de s'ouvrir à la culture de l'Autre. Cependant, malgré les avantages associés à l'enseignement de l'histoire, cette dernière est souvent mise à mal dans les programmes scolaires. Récemment, le gouvernement français faisait part de sa volonté de retirer du programme scientifique des lycées le cours d'histoire pour ainsi laisser plus de place à l'enseignement des mathématiques et autres disciplines scientifiques<sup>36</sup>. Cette décision aurait, selon nous, pour conséquence de priver des élèves d'une discipline qui se fait la porte-parole de la culture au sens où l'histoire permet à la fois de développer le dialogue entre la culture première et la culture, de mieux connaître sa propre culture et de favoriser une ouverture à l'Autre et à la différence. Comme de quoi, il ne faut pas remplacer l'histoire par des cours de mathématiques.

NOTES

- <sup>1</sup> Le cycle primaire n'est toutefois pas pris en compte dans les États généraux de 1996 ; Gouvernement du Québec (1996). Les États généraux sur l'éducation 1995-1996. Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires. Québec : Ministère de l'Éducation.
- <sup>2</sup> Rapport Inchauspé, (1996), [en ligne] <http://www.mels.gouv.qc.ca/REFORME/curricu/ecole.htm> consulté le 03/03/13.
- <sup>3</sup> Les États généraux de l'éducation, [en ligne] <http://www.uquebec.ca/menu/chap3.htm#QUESTION> consulté le 03/03/2013.
- <sup>4</sup> *Ibid.* consulté le 03/03/2013.
- <sup>5</sup> Lacousière, Québec, Rapport du groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire. (1996). *Se souvenir et devenir*, Québec, Ministère de l'éducation, 80p.
- <sup>6</sup> *Ibid.*
- <sup>7</sup> Les demandes de rapprochement entre l'histoire scolaire et l'histoire dite scientifique ne sont pas propres au programme par compétences. Au contraire, cette demande est répétée depuis l'instauration des programmes cadres en 1967.
- <sup>8</sup> Lacoursière, 1996, *op. cit.* : 1-6.
- <sup>9</sup> Comeau, R. et J. Rouillard, (2007). « La réforme de l'enseignement de l'histoire et la marginalisation de l'histoire politique dans les universités francophones », *Bulletin d'histoire politique*, 15(3), printemps : 173-180.
- <sup>10</sup> Forquin, J.-C. (1989). *École et culture. Le point de vue des sociologues britanniques*. Bruxelles : De Boeck. Cette idée est reprise par Goyer dans : Goyer, C. (2002). « La polyphonie des registres culturels, une question de rapports à la culture. L'enseignant comme passeur, médiateur, leur » *Revue des sciences de l'éducation*. 28(1): 216.
- <sup>11</sup> Forquin, *Ibid.*
- <sup>12</sup> Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures – selected essays –* New York, Basic Books, 417p.
- <sup>13</sup> La mémoire collective sera comprise dans ce texte comme un regroupement de récits plus ou moins mythiques communs à une société en particulier. Par exemple, le récit de Conquête des Français par les Britanniques fait parti de la mémoire collective des Québécois.
- <sup>14</sup> Dumont, F. (1968). *Le lieu de l'homme. La culture comme distance et mémoire*. Montréal, HMH.
- <sup>15</sup> *Ibid.*: 51
- <sup>16</sup> *Ibid.*: 41
- <sup>17</sup> Duquette C. et H. Côté. (2007). « Comment penser l'initiation culturelle des élèves dans les classes d'histoire au secondaire ? L'approche culturelle dans l'enseignement de l'histoire ». *Le cartable de Cléo*, 7: 217.

- <sup>18</sup> Dumont F. (1995). *L'avenir de la mémoire*, Nuit blanche éditeur, Montréal: 79.
- <sup>19</sup> Nous tirons notre expérience d'une recherche effectuée par 38 étudiants du BES en univers social dans le cadre du cours « Approches culturelles en classe d'histoire (INT-200) » que nous avons donné à l'hiver 2009 à l'Université de Sherbrooke. Les étudiants devaient interroger des élèves du secondaire sur leur conception de la culture.
- <sup>20</sup> Dans ce texte, le terme « Autre » réfère aux groupes sociaux et aux individus qui ne font pas partie, selon l'élève, de son groupe socioculturel.
- <sup>21</sup> Paillé, P et A. Muchielli, 2003, *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Colin, 211p.
- <sup>22</sup> Forquin, 1989, *op. cit.*: 9
- <sup>23</sup> Il s'agit du code permettant d'identifier les participants.
- <sup>24</sup> En 2005, selon statistique Canada, seulement 15,7 % des 25 à 44 ans se rendent à la messe une fois par semaine tandis que 36,0 % avouent ne jamais y assister [en ligne] <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-630-x/2008001/c-g/10650/5201030-fra.htm> visité la dernière fois le 01/03/2013.
- <sup>25</sup> Forquin, 1989, *op. cit.*: 9
- <sup>26</sup> Goyer, 2002, *loc. cit.*: 216
- <sup>27</sup> Il faut noter que les acceptions de la culture de Forquin ne sont pas exclusives et que l'auteur mentionne que les plus courantes. C'est pourquoi, nous prenons la liberté d'ajouter une acception citoyenne à la culture à cette définition.
- <sup>28</sup> Ministère de l'éducation, du sport et des loisirs du Québec (MELS), (2004) *L'école, tout un programme, programme de formation au premier cycle du secondaire*, 7: 337.
- <sup>29</sup> Le terme récit patrimonial renvoie aux récits à partir desquels une société fonde son identité dans le temps.
- <sup>30</sup> Dumont, 1995, *op.cit.*: 80
- <sup>31</sup> MELS, 2004, *op.cit.*: 7
- <sup>32</sup> *Ibid.*
- <sup>33</sup> Duquette et Côté, *loc. cit.*: 216-217
- <sup>34</sup> Martineau, 2005, *loc. cit.*: 228
- <sup>35</sup> Ségal, A. 2005. « L'histoire, la culture et le civisme à l'école » dans Simard et Mellouki, *L'enseignement, Profession intellectuelle*, Québec, PUL: 145.
- <sup>36</sup> Piedalet, P. 2009, « Supprimer l'histoire en terminale scientifique, un choix politique », *Le Monde.fr* article disponible en ligne à l'adresse suivante [en ligne] [http://www.lemonde.fr/opinions/chronique/2009/12/09/supprimer-l-histoire-en-terminal-scientifique-un-choix-politique\\_1277800\\_3232.html](http://www.lemonde.fr/opinions/chronique/2009/12/09/supprimer-l-histoire-en-terminal-scientifique-un-choix-politique_1277800_3232.html) dernière visite le 01/03/13.

---

**REFERENCES**

Comeau, R. et J. Rouillard, (2007). « La réforme de l'enseignement de l'histoire et la marginalisation de l'histoire politique dans les universités francophones », *Bulletin d'histoire politique*, 15(3), printemps : 173-180.

Dumont F. (1995). *L'avenir de la mémoire*, Montréal, Nuit blanche éditeur.

Dumont, F. (1968). *Le lieu de l'homme. La culture comme distance et mémoire*. Montréal, HMH.

Duquette C. et H. Côté. (2007). « Comment penser l'initiation culturelle des élèves dans les classes d'histoire au secondaire ? L'approche culturelle dans l'enseignement de l'histoire ». *Le cartable de Clio*, 7: 208-219.

Forquin, J.-C. (1989). *École et culture. Le point de vue des sociologues britanniques*. Bruxelles : De Boeck.

Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures – selected essays* – New York, Basic Books.

Gouvernement du Québec (1997). *L'école tout un programme*, Québec, Gouvernement du Québec.

Gouvernement du Québec (1996). Les États généraux sur l'éducation 1995-1996. Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires. Québec : Ministère de l'Éducation.

Goyer, C. (2002). « La polyphonie des registres culturels, une question de rapports à la culture. L'enseignant comme passeur, médiateur, lieu » *Revue des sciences de l'éducation*. 28(1): 215-236.

Inchauspé, P. (1997). *Réaffirmer l'école*, Québec, Gouvernement du Québec.

Lacousière, (1996). *Se souvenir et devenir* Rapport du groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, Québec, Gouvernement du Québec.

Martineau, S. (2005). « L'éducation interculturelle : problématique, fondements et principes » dans Simard et Mellouki, *L'enseignement, Profession intellectuelle*, Québec, PUL: 207-236.

Ministère de l'éducation, du sport et des loisirs du Québec (MELS), (2004). *L'école, tout un programme, programme de formation au premier cycle du secondaire*, Québec, Gouvernement du Québec.

Paillé, P et A. Muchielli. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Colin.

Piedalet, P. (2009). « Supprimer l'histoire en terminale scientifique, un choix politique », *Le Monde.fr* article disponible en ligne à l'adresse suivante : [http://www.lemonde.fr/opinions/chronique/2009/12/09/supprimer-l-histoire-en-terminal-scientifique-un-choix-politique\\_1277800\\_3232.html](http://www.lemonde.fr/opinions/chronique/2009/12/09/supprimer-l-histoire-en-terminal-scientifique-un-choix-politique_1277800_3232.html) dernière visite le 14/12/09.

Ségal, A. (2005). « L'histoire, la culture et le civisme à l'école » dans Simard et Mellouki, *L'enseignement, Profession intellectuelle*, Québec, PUL: 135-151.

---

# CLIO DANS LE CURRICULUM : ENFIN CONFIRMÉE

**PENNEY CLARK** est professeur à la faculté d'éducation à University of British Columbia et Directrice du The History Education Network/Histoire et éducation en réseau (THEN/HiER). Elle a récemment publié la collection éditée, *New Possibilities for the Past: Shaping History Education in Canada* (UBC Press, 2011).

---

## RÉSUMÉ

Ce texte trace les changements d'orientation de l'enseignement de l'histoire au Canada depuis les 40 dernières années, c'est-à-dire de 1973 à 2013. On y examine les influences culturelles, les critiques prééminentes et les différentes réponses élaborées au fil des ans. On y inclut aussi une discussion des initiatives actuelles ayant pour but de transformer l'enseignement de l'histoire.

---

Puisque cet article passe en revue le programme d'enseignement de l'histoire qui a été offert au Canada au courant des 40 dernières années, j'ai cru que cela serait approprié de choisir un titre qui ferait écho à un article que j'ai écrit dans le passé qui poursuivait un objectif similaire. J'ai nommé cet article, qui fut publié dans la revue *Canadian Social Studies*, « Clio in the Curriculum: The Jury is Out »<sup>1</sup> (Clio et l'enseignement : Le juré délibère encore). Ce titre faisait référence à un commentaire qui a été fait par David Pratt, conseiller en élaboration de programme scolaire, en 1983 : « L'histoire enseignée sur les bancs d'école est au banc des accusés et le juge doit décider si celle-ci mérite d'être exécutée ou si elle est digne d'être réhabilitée »<sup>2</sup>. Dans le texte qui suit, je soutiens que la place de l'histoire dans le cursus scolaire, après avoir passé à travers des moments difficiles, reprend maintenant de l'importance.<sup>3</sup>

## UN APERÇU DE L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE EN 1973

L'Association d'études canadiennes a été fondée à un moment où le nationalisme connaissait une poussée de popularité accompagnée d'un souci dirigé face à l'omniprésence de la culture américaine. À ce moment, les Canadiens se prélassaient encore dans l'euphorie qu'ils avaient connue durant la fin des années 1960. En 1967, une vague de fierté nationale a déferlé sur la population canadienne alors que ceux-ci célébraient leur centième anniversaire et qu'ils accueillait le monde entier pendant l'Expo '67 à Montréal. En 1968, ils ont élu un premier ministre charismatique qui, du moins pour un moment, a été un changement rafraichissant en comparaison avec ses prédécesseurs plutôt sans éclats. Alors que ces événements ont donné un nouveau souffle à la confiance en soi des Canadiens, les événements de la Crise d'octobre de 1970 au Québec les ont convaincus que des efforts devraient être déployés afin de venir à la rescousse du pays.



Les préoccupations concernant l'influence de la culture américaine touchaient également à l'éducation et un regard particulièrement dur a été jeté sur les programmes d'enseignement de l'histoire et les manuels scolaires. Les membres du public ainsi que les enseignants s'attendaient à ce que les manuels scolaires, et plus particulièrement les manuels d'histoire, soit rédigés avec une perspective canadienne en tête. Pendant des années, les succursales des maisons d'édition américaines, situées à Toronto, avaient usé d'une stratégie de « canadianisation » des manuels scolaires. Il s'agissait là de procéder à certaines altérations peu coûteuses comme de modifier certaines orthographes, de changer les drapeaux américains pour des drapeaux canadiens et d'introduire des sites canadiens dans les manuels. La Commission royale ontarienne sur l'industrie de l'édition a publié un rapport en 1973 et a conclu que des manuels scolaires canadiens devraient être publiés pour les élèves canadiens.<sup>4</sup>

Les responsables des politiques éducatives s'étaient engagés à réagir face aux résultats de la dernière vague d'études faites à propos du contenu des manuels scolaires provinciaux officiels.<sup>5</sup> Ces recherches, qui ont débuté vers la fin des années 1960, ont été largement financées par les commissions provinciales des droits de la personne, des ministères de l'Éducation et des associations autochtones, ainsi que deux commissions royales fédérales. Une recherche menée en 1970 et subventionnée par la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme est venue à la conclusion que les textes [d'histoire] écrits après 1960 « ne semblent même pas faire référence au même pays! Les auteurs anglophones font de leur mieux pour offrir une histoire générale du Canada alors que les auteurs francophones... ne parlent guère d'autre chose que de l'histoire du Québec et de son développement/expansion à l'extérieur de ses frontières ». <sup>6</sup> La Commission royale d'enquête sur la situation de la femme au Canada de 1970 a passé en revue les manuels de lecture de niveau primaire, les manuels de sciences sociales, de mathématiques et les guides d'enseignement, et a conclu que : « L'analyse de la représentation des rôles sexuels... nous démontre clairement que le potentiel créatif et intellectuel de la femme est soit minimisé ou n'est pas du tout pris en compte dans l'éducation des enfants depuis leur plus jeune âge. » <sup>7</sup>

Il y a eu plusieurs commissions d'enquête royales sur l'éducation à la fin des années 1960 et au début des années 1970. Les deux commissions les plus marquantes ont été le rapport Denis-Hall mené en Ontario en 1968 et le rapport Worth de 1972 mené en Alberta; tous deux ont établi que des changements allant dans une direction néo-progressiste s'imposaient. Le résultat : l'accent qui a auparavant été mis sur l'histoire s'est réorienté vers des problématiques plus contemporaines. La *Canadian Critical Issues Series* (également connue sous le nom de *Public Issues Program*), qui a été majoritairement présente en Ontario, mais qui avait également connu une certaine présence ailleurs, a publié des manuels d'enseignement de niveau secondaire entre 1972 et 1981.<sup>8</sup> Son objectif était de : « permettre aux étudiants d'acquérir une meilleure compréhension de la société dans laquelle ils vivent en les incitant à participer à des discussions engagées à propos de ses conflits sociaux majeurs [et] de permettre aux étudiants d'acquérir les compétences nécessaires afin qu'ils puissent analyser, discuter et trouver des solutions à de tels conflits et enjeux. » <sup>9</sup> *Native Survival, On Strike et The Right to Live and Die* ont été trois publications dans cette série.<sup>10</sup> Certaines autres publications ont été rédigées sur le rôle des femmes dans la société canadienne, sur les questions relatives à la propriété étrangère et à propos des défis liés à la diversité culturelle.

La création de la Fondation d'études du Canada en 1970 a été une conséquence logique du rapport du Projet d'histoire nationale qui a enquêté sur la qualité de l'enseignement de l'histoire et des cours d'éducation civique par l'analyse de 850 salles de classe dans 247 écoles à travers 20 villes du pays. Les résultats de cette étude dirigée par A.B. Hodgetts, enseignant et auteur de manuels scolaires, ont été publiés dans *What Culture? What Heritage?* (1968). L'étude a conclu que « nous enseignons une version homogène et irréaliste de notre passé : une histoire chronologique ennuyeuse de progrès politique et économique ininterrompus racontés sans la controverse qui est inhérente à l'histoire. » <sup>11</sup> Hoggetts a demandé qu'un consortium national pour les études canadiennes soit créé et que celui-ci soit interprovincial et libre de toute ingérence politique. Jusqu'à sa fin en 1986, la Fondation a produit du matériel d'enseignement qui a été élaboré par les enseignants pour les enseignants. L'ironie du sort est que, tout comme le *Public Issues Program*, ce matériel d'enseignement négligeait l'histoire au profit d'enjeux contemporains.

## DES INQUIÉTUDES GRANDISSANTES

De plus en plus d'inquiétudes se développaient par rapport à l'enseignement de l'histoire canadienne durant les années 1980 et 1990.<sup>12</sup> Nous avons été témoins, durant ces décennies, d'un éloignement soutenu des cours centrés sur le contenu historique et d'un mouvement de plus en plus accru vers la pensée critique et le développement de compétences nécessaires à la pensée critique.<sup>13</sup> Ce mouvement a été reçu avec une opposition considérable de la part d'historiens, de chercheurs en histoire et de certains enseignants.<sup>14</sup> Dans mon article de 1998, « Clio in the Curriculum : The Jury is Out », j'avais fait la remarque que « j'écris cet article en plein milieu d'un climat de profondes préoccupations face au destin de l'enseignement de l'histoire à l'école ». <sup>15</sup> Dans un numéro antérieur, Ken Osborne, historien et enseignant d'histoire, se lamentait que, au Manitoba, « les sciences sociales, l'histoire, la géographie, les arts et les sciences humaines en général sont négligés ou dévalorisés ». <sup>16</sup> Il conclut en affirmant que ceci n'était « ni une aberration ni un accident. Ceci fait partie d'un mouvement plus vaste qui vise à mettre de côté l'idée même de la citoyenneté démocratique ». <sup>17</sup>

En 1997, l'Institut du Dominion, une organisation qui a pour mandat la promotion de l'histoire et des objectifs liés à la citoyenneté, a été mis sur pied. Dès sa création, l'Institut commença à administrer des tests sur l'histoire à de jeunes Canadiens et à publier leurs résultats. Ces résultats ont attiré l'attention des médias et ont haussé les inquiétudes du public face à un enseignement historique jugé insatisfaisant.

En 1998, lorsque J.L. Granatstein, un historien de l'Université York, a publié son petit volume au titre provocateur qui suscita la controverse, *Who Killed Canadian History?*, il a capturé l'attention des Canadiens puisque plusieurs étaient déjà très préoccupés par l'idée que les jeunes n'apprenaient pas assez sur leur pays pour que leur sentiment d'allégeance envers celui-ci se développe. Granatstein a déclaré que l'histoire canadienne était morte et il a nommé plusieurs assassins responsables de sa disparition. Parmi les coupables, il a désigné les historiens universitaires qui, selon lui, entretenaient une fixation sur des questions très spécifiques et avaient perdu de vue la situation globale, les groupes d'intérêts qui ont usé de leur influence pour s'intégrer dans le cursus scolaire, et les ministères de

l'éducation provinciaux qui avaient implantés des cours interdisciplinaires sous la forme de sciences sociales. Le peu d'histoire qui était enseigné à l'école était « l'histoire de ceux qui se sentent lésés parmi nous ». <sup>18</sup>

## UNE NOUVELLE TRAJECTOIRE ET UN RENOUVEAU DANS LE SOUTIEN POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

Alors que ceci se produisait, certains autres développements avaient déjà commencé à outrepasser les tendances identifiées par Granatstein. Deux publications novatrices étaient apparues en 1996. Le rapport Lacoursière,<sup>19</sup> qui exposait les résultats d'un groupe de travail qui a examiné l'enseignement de l'histoire au Québec, a mené à l'élaboration d'un nouveau programme d'enseignement de l'histoire qui mise sur approche innovatrice axée sur le questionnement.<sup>20</sup> Le second événement est la publication de « Conceptualizing Growth in Historical Understanding », un chapitre écrit par Peter Seixas de University of British Columbia et paru dans *The Handbook of Education and Human Development*.<sup>21</sup> Dans ce chapitre, Seixas a établi un cadre de travail pour l'enseignement de l'histoire basé sur six concepts de la pensée historique : la signification, l'épistémologie et les preuves, la continuité et le changement, le progrès et le déclin, l'empathie (la prise de position) et le jugement moral, et l'agentivité (« agency »).

La conférence s'intitulant « Giving the Past a Future » (Donner un avenir au passé) qui a eu lieu en 1999 a été un autre moment marquant. Cette conférence, qui a été parrainée par l'Institut pour l'étude du Canada de McGill, a été significative de trois façons. Premièrement, elle a permis aux principales parties oeuvrant dans le domaine de l'histoire, y compris les historiens, les chercheurs dans le domaine de l'enseignement de l'histoire, les spécialistes des musées, les enseignants et des représentants d'organisations tels que l'Office national du film du Canada, les Anciens combattants et la Société d'histoire nationale du Canada, qui publiait la revue *The Beaver* (maintenant connue sous le nom de *Canada's History*), de se rassembler. Deuxièmement, cet événement a permis qu'une discussion autour des normes nationales en histoire se produise. Troisièmement, c'est lors de cet événement que l'homme d'affaires Red Wilson a annoncé qu'il allait contribuer 500 000\$ de ses fonds personnels afin de mettre sur pied *Historica*. Jusqu'au

moment de sa fusion avec l'Institut du Dominion en 2009, cette organisation finançait des stages d'été pour les enseignants du secondaire et des Fêtes du patrimoine pour les élèves de la fin du primaire et des écoles intermédiaires; cet organisme est également responsable de la création de l'*Encyclopédie canadienne* en ligne. L'organisation a également mis sur pied les *Minutes du patrimoine de Historica*, qui ont été inspiré par les populaires *Minutes du patrimoine* de la Fondation de la famille Bronfmann, et des plans de cours pour les accompagner.

Cette conférence a été suivie, deux années plus tard, par la création du Centre pour l'étude de la conscience historique (Center for the Study of Historical Consciousness) par l'enseignant et historien Peter Seixas de University of British Columbia et puis, en 2006, par la création du Projet de la pensée historique.<sup>22</sup> Le cadre conceptuel sur lequel se base le Projet de la pensée historique commence à faire son apparition dans les programmes d'enseignement provinciaux et les manuels scolaires dédiés aux étudiants, ainsi que dans manuels scolaires utilisés dans les programmes de formation à l'enseignement.<sup>23</sup> Deux autres groupes de recherche prospérant dans ce domaine sont entrain de considérer les nouvelles possibilités d'intégrer la technologie dans l'enseignement de l'histoire : l'*Historien virtuel*, sous la direction de Stéphane Lévesque de l'Université d'Ottawa et le projet *Simulating History* dirigé par Kevin Kee de l'Université Brock.<sup>24</sup>

Il y a eu un foisonnement d'organismes dans le secteur public qui ont pour mandat d'enrichir l'enseignement de l'histoire dans les écoles. L'Association d'études canadiennes en est un exemple. L'AEC organise une conférence sur l'enseignement de l'histoire à chaque année et celles-ci sont souvent organisées en collaboration avec des associations d'enseignants provinciales. La Société canadienne d'histoire, établie en 1993, récompense chaque année des enseignants exemplaires et rend les outils pédagogiques utilisés par ceux-ci accessibles à d'autres enseignants. La Fondation Historica du Canada et l'Institut du Dominion ont fusionné en 2009. Cette nouvelle entité offre une variété de programmes éducatifs populaires, notamment Rencontres du Canada, un programme qui, à chaque semaine, offre à une centaine d'étudiants la possibilité de visiter Ottawa et de prendre part à des activités liés à l'histoire et à l'identité canadienne. Malheureusement, Historica n'offre plus les

Fêtes du patrimoine, mais d'autres organismes lui ont emboité le pas et ces événements ont été maintenus dans d'autres provinces. La série documentaire *Le Canada : Une histoire populaire*, une série de 17 épisodes (32 heures) produite par la CBC et Radio-Canada, raconte l'histoire du Canada à partir de la préhistoire jusqu'à 1990; celle-ci a largement été utilisée dans les écoles.

Le dernier événement sur lequel je veux élaborer est la création de The History Education Network/Histoire et éducation en réseau (THEN/HiER), sous la direction de Penney Clark.<sup>25</sup> Cet effort pancanadien existe depuis 2005 et a connu un élan majeur en 2008 lorsque le Conseil des sciences humaines du Canada lui a accordé une subvention généreuse. Ce réseau a pour mission d'offrir des opportunités aux enseignants en histoire et sciences sociales, aux chercheurs en histoire et en enseignement de l'histoire, aux historiens publics, y compris ceux qui travaillent dans les musées, les archives et sur les sites historiques, aux responsables provinciaux du développement de programmes d'études, aux auteurs de manuels scolaires, aux éditeurs et aux citoyens, de collaborer afin de promouvoir un enseignement fondé sur la recherche et de favoriser des pratiques ancrées sur la pédagogie sur les divers sites historiques. Ce réseau a entamé un projet ambitieux de publication de matériel savant. Le premier volume, *New Possibilities for the Past: Shaping History Education in Canada* (UBC Press, 2011), examine l'état actuel de la recherche sur l'enseignement de l'histoire et discute des manières dont l'histoire est enseignée à tous les niveaux scolaire. Ce livre examine également les perspectives des peuples autochtones sur l'enseignement de l'histoire, l'influence de l'identité ethnique des étudiants sur la façon dont ils interagissent avec l'histoire, la relation entre l'enseignement historique et l'éducation à la citoyenneté et l'état des nouveaux programmes scolaire en histoire et en éducation à la citoyenneté au Québec. Les contributeurs posent également un regard sur la façon dont l'histoire est représentée dans les musées, dans les contextes virtuels et au cœur des institutions publiques. Les cinq autres livres dans la série d'ouvrage de THEN/HIER vont examiner l'utilisation de la technologie en enseignement de l'histoire, la préparation et le développement professionnel des enseignants d'histoire, le rôle des musées en tant que sites dédiés à la conscience historique, l'évaluation de la réflexion historique des étudiants et la relation entre l'enseignement de l'histoire et les arts.

## UN APERÇU DE L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE EN 2013

L'enseignement de l'histoire au Canada, qui avait semblé être sur le point de disparaître du cursus scolaire en 1973, suscite maintenant un regain d'intérêt. On pourrait même dire que l'intérêt envers celui-ci est de l'ordre de la résurrection. Je vais identifier les principales façons dont l'enseignement de l'histoire est différent en 2013. Premièrement, nous possédons maintenant un cadre conceptuel cohérent qui devient de plus en plus utilisé par les responsables provinciaux en charge du développement de programmes d'étude, par les éditeurs de manuels scolaires et par les chercheurs. Le projet Histoire et éducation en réseau et le Projet de la pensée critique se dédient à essayer de comprendre de quelle manière les jeunes apprennent l'histoire et de quelle façon évaluer leurs progrès, mais ces projets tentent également de comprendre de quelle façon ces nouvelles données de recherches que nous possédons peuvent être intégrées dans le programme scolaire et ainsi influencer la façon dont l'histoire est enseignée et les méthodes utilisées dans ce processus. Ces initiatives pancanadiennes diffusent leurs résultats de recherche, offrent des opportunités de collaboration pour les chercheurs et les professionnels (sur des projets tels que des sites Web, des ateliers, des séminaires, des congrès) et mettent au point du matériel d'enseignement ainsi que des publications de nature savante. Quatrièmement, les historiens sont maintenant impliqués dans l'enseignement de l'histoire de la maternelle à la fin du secondaire. Jocelyn Létourneau de l'Université Laval, John Lutz de l'Université Victoria, Kevin Kee de l'Université Brock et Margaret Conrad, qui a maintenant pris sa retraite de l'Université du Nouveau-Brunswick, sont des exemples d'historiens qui travaillent sans arrêt à ce que l'histoire soit enseignée à tous les niveaux scolaires. Cinquièmement, une majorité d'organismes voués à l'histoire publique s'intéressent également au domaine de l'éducation. Il est extraordinaire de constater la multitude d'efforts, d'individus et d'événements qui se rejoignent autour de l'entreprise de relance de l'histoire. Il semblerait que l'ère de l'enseignement historique soit désormais arrivée.

### NOTES

- <sup>1</sup> Penney Clark, "Clio in the Curriculum: The Jury is Out," *Canadian Social Studies* 32(2) (Hiver 1998): 45-48, 60.
- <sup>2</sup> David Pratt, "History in Schools: Reflections on Curriculum Priorities." Présentation au congrès annuel de la Société historique du Canada, 1983.
- <sup>3</sup> Je note que le Canada n'a jamais eu de programme d'histoire nationale. L'éducation est de compétence provinciale et territoriale, une responsabilité qui a été jalousement gardée depuis la Loi constitutionnelle de 1867. Néanmoins, il est possible de faire des généralisations au sujet du programme d'histoire au Canada, tout en reconnaissant les exceptions. Il y a eu de temps à autres des demandes pour un programme d'histoire nationale.
- <sup>4</sup> Ontario Royal Commission on Book Publishing, *Canadian Publishers and Canadian Publishing* (Toronto: Queen's Printer for Ontario, 1973).
- <sup>5</sup> Pour une discussion des controverses au sujet des manuels scolaires au Canada, voir Penney Clark, "The Most Fundamental of All Learning Tools': An Historical Investigation of Textbook Controversies in English Canada," dans *Auf der Suche nach der wahren Art von Textbüchern*, éd. Angelo van Gorp et Marc Depaepe (Bad Heilbrunn, Germany: Klinkhardt, 2009): 123-42.
- <sup>6</sup> Marcel Trudel et Genevieve Jain, *Canadian History Textbooks: A Comparative Study*, Commission royale sur le bilinguisme et le biculturalisme, Staff Study No. 5 (Ottawa: Queen's Printer, 1970): 124.
- <sup>7</sup> Canada, *Report of the Royal Commission on the Status of Women in Canada* (Ottawa: Information Canada, 1970): 175.
- <sup>8</sup> John Eisenberg et Malcolm Levin, eds., *Canadian Critical Issues Series* (Toronto: OISE, 1972-1981).
- <sup>9</sup> Paula Bourne et John Eisenberg, "The Canadian Public Issues Program: Learning to Deal with Social Controversy," *Orbit* 6 (Décembre 1975): 16-18.
- <sup>10</sup> John Eisenberg et Harold Troper, *Native Survival* (Toronto: OISE, 1973); Christine Sylvester et Marion Harris, *On Strike!* (Toronto: OISE, 1973); John Eisenberg et Paula Bourne, *The Right to Live and Die* (Toronto: OISE, 1973).
- <sup>11</sup> A.B. Hodgetts, *What Culture? What Heritage? A Study of Civic Education in Canada* (Toronto: OISE, 1968): 24.
- <sup>12</sup> L'offre de programmes d'études varie d'une province à l'autre. L'Ontario et le Québec ont des programmes d'histoire. D'autres provinces et territoires ont tendance à offrir des études sociales, avec des cours supplémentaires en sciences sociales, en histoire, en géographie et en études canadiennes. Les études sociales sont regroupées sous un sujet interdisciplinaire qui comprend l'histoire, la géographie et l'éducation civique, et dans une moindre mesure, d'autres sciences sociales. En Colombie-Britannique, par exemple, il y a un programme d'études sociales obligatoires à partir de la maternelle jusqu'à la onzième année, suivi par des cours facultatifs d'histoire et de géographie en douzième année. Cliquez sur [www.thenhier.ca/en/content/curriculum-documents](http://www.thenhier.ca/en/content/curriculum-documents) pour des documents de programmes d'histoire provinciaux et territoriaux.

- <sup>13</sup> Council of Ministers of Education, Canada, *Social Studies: Survey of Provincial Curricula at the Elementary and Secondary Levels* (Toronto: Author, 1982).
- <sup>14</sup> Voir Bob Davis, *Whatever Happened to High School History: Burying the Political Memory of Youth, Ontario: 1945-1995* (Toronto: James Lorimer, 1995); et Davis, *Skills Mania: Snake Oil in Our Schools* (Toronto: Between the Lines, 2000).
- <sup>15</sup> "Clio": 45.
- <sup>16</sup> Ken Osborne, "The Changing Status of Canadian History in Manitoba," *Canadian Social Studies* 31(1) (Automne 1996): 28.
- <sup>17</sup> *Ibid.*: 30.
- <sup>18</sup> J.L. Granatstein, *Who Killed Canadian History?* (Toronto: HarperCollins, 1998).
- <sup>19</sup> *Learning from the Past: Report of the Task Force on the Teaching of History* (Québec: Ministry of Education, 1996).
- <sup>20</sup> Voir Jean François Cardin, "Pour un enseignement intellectuellement 'riche' de l'histoire; un discours de longue date," *Diversité canadienne* 7(1) (Hiver 2009): 31-36. Voir Christian Laville et Michelle Dagenais, "Le naufrage du projet de programme d'histoire 'nationale': retour sur une occasion manquée," *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 60(4) (2007): 517-550 pour une discussion de l'impact de la réforme sur les nationalistes québécois et le récit traditionnel de 'la survivance' au Québec.
- <sup>21</sup> Peter Seixas, "Conceptualizing the Growth of Historical Understanding," dans *Handbook of Education and Human Development: New Models of Learning, Teaching, and Schooling*, éd. David Olson et Nancy Torrance, 765-83 (Oxford: Blackwell, 1996).
- <sup>22</sup> L'initiative s'intitulait initialement Benchmarks of Historical Thinking Project jusqu'en 2011.
- <sup>23</sup> Le cadre a été modifié en 2006 pour inclure: signification, évidence, continuité et changement, cause et conséquence, perspectives historiques, dimension éthique. À ce jour, des aspects de la pensée historique ont été incorporés dans les programmes provinciaux: Manitoba, 11<sup>e</sup> année, Histoire canadienne; Nouvelle Écosse, 6<sup>e</sup> année, Histoire du monde; Territoires du Nord-Ouest, 5<sup>e</sup> année, Histoire canadienne; Nouveau Brunswick, 11<sup>e</sup> année, Histoire moderne; et Ontario, 1-8<sup>e</sup> années, Histoire, Géographie et Études sociales; et Ontario, 9-12<sup>e</sup> années, Études canadiennes et du monde; et Études sur Terre-Neuve et le Labrador. Un large éventail de manuels scolaires et autres ressources d'enseignement ont aussi incorporé les concepts et le discours de la pensée historique. Voir Peter Seixas et Jill Colyer, *Assessment of Historical Thinking: A Report on the National Meeting of The Historical Thinking Project*, January 18-20, 2012, Février 2012: 6. On peut aussi les trouver dans les manuels de formation des enseignants, Roland Case et Penney Clark, éd., *The Anthology of Social Studies: Issues and Strategies for Elementary Teachers* (Vancouver, BC: Pacific Educational Press, 2012) et *The Anthology of Social Studies: Issues and Strategies for Secondary Teachers* (2008).
- <sup>24</sup> Pour d'autres discussions récentes des programmes d'histoire au Canada, voir: Penney Clark, Ruth Sandwell, et Stéphane Lévesque, "Dialogue Across Chasms: History and History Education in Canada," dans *Studying History Teaching - Experiences and Impulses of the Discourse Around the Innovation. History Education International Series*, éd., Elisabeth Erdmann et W. Hasberg (Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, sous presse) et Penney Clark, "Introduction," dans *New Possibilities for the Past: Shaping History Education in Canada*, éd., Penney Clark (Vancouver, BC: UBC Press, 2011): 1-30.
- <sup>25</sup> Voir [www.thenhier.ca](http://www.thenhier.ca).
- .....

# ENSEIGNER LE QUÉBEC : POURQUOI L'HISTOIRE DU QUÉBEC EST IMPORTANTE POUR LE CANADA ANGLAIS

**ALAN GORDON** enseigne l'histoire canadienne à University of Guelph. Il a écrit sur les usages publics de l'histoire et est l'auteur de *Making Public Pasts: The Contested Terrain of Montreal's Public Memories* et, plus récemment, *The Hero and the Historians: Historiography and the Uses of Jacques Cartier*.

---

## RÉSUMÉ

À une époque où les administrateurs des universités cherchent de plus en plus où faire des «économies» (par exemple en examinant la taille des classes), offrir un cours pour lequel l'intérêt a été faible ces dernières années peut être risqué. Un coup d'œil rapide aux calendriers de cours des universités canadiennes indique une forte baisse, au cours des dernières décennies, des opportunités d'apprentissage de l'histoire fascinante du Québec. Je propose trois stratégies qui pourraient relancer l'enseignement du Québec et du Canada français aux étudiants des universités de langue anglaise. La première d'entre elles consiste à internationaliser le contenu du cours pour que le Québec - et même le Canada - soient considérés comme faisant partie des thèmes historiques mondiaux. Une deuxième stratégie consiste à considérer le Québec et le Canada français en tant que repoussoir pour l'examen de l'histoire nord-américaine. L'intégration d'une telle approche dans l'enseignement de l'identité canadienne pourrait éclairer les similitudes et les différences dans la façon dont le contexte américain a affecté l'histoire du Canada et du Québec. Enfin, il faut prendre en compte le «fait» de la Constitution canadienne, la construction d'institutions politiques et juridiques, et les interactions avec les Canadiens anglophones, qui ont tous influencé l'évolution des francophones du Québec depuis la Confédération, et même avant.

---

Cela peut sembler une chose étrange à faire, mais cet été, comme je le fais à peu près à tous les deux ans, j'ai l'intention de passer quelques jours à penser à la façon d'enseigner l'histoire du Québec à des étudiants universitaires, pour la plupart des anglophones unilingues. C'est une tâche qui présente des défis évidents. Sans doute le défi plus évident est la recherche de lectures d'accompagnement adaptées et actuelles à assigner. Les manuels ne sont pas une solution facile, car il y a peu de manuels sur l'histoire du Québec qui soient écrits en anglais et appropriés pour les cours de premier cycle. Un autre défi est le manque d'intérêt palpable parmi de nombreux étudiants. À une époque où les administrateurs universitaires cherchent de plus en plus à faire des économies (par exemple en examinant la taille des classes), offrir un cours pour lequel l'intérêt a été on ne peut plus léger au cours des dernières années

peut être risqué. Ce n'était pas toujours le cas. Dans les années 1970 et 1980, les départements d'histoire des universités remplissaient les cours avec du matériel visant à aider les étudiants anglophones à comprendre leurs compatriotes francophones au Québec. Les questions entourant la Conquête, la crise agricole, l'abolition du régime seigneurial, la conscription, et la montée du séparatisme sont des questions qui retenaient l'attention des professeurs et des étudiants. Comme étudiant dans les années 1980, j'ai pris deux cours sur le Québec, et à l'établissement où j'enseigne actuellement on offrait dans le temps trois cours sur le sujet. Mais cette générosité n'est plus. Un coup d'œil rapide aux calendriers de cours des universités du Canada montre une forte baisse des possibilités d'étudier l'histoire fascinante du Québec au cours des dernières décennies. Certaines universités canadiennes n'offrent aucun cours sur le Québec. Ma propre institution répertorie désormais un seul cours, intitulé «Le Québec et le Canada français», provisoirement prévu à tous les deux ans.

Bien entendu, on peut enseigner l'histoire du Canada français autrement que par des cours d'histoire dédiés au Québec. Du matériel sur le Québec est également intégré dans les cours d'histoire canadienne ou générale. Au niveau universitaire, les cours d'histoire canadienne introductifs ont tendance à être donnés dans la première ou deuxième année. En règle générale, ces cours sont divisés en deux moitiés : la première porte habituellement sur le Canada avant la Confédération, la seconde couvre normalement la période postérieure à l'adoption de la Loi sur l'Amérique du Nord britannique en 1867. Mais, il y a tendance dans ces cours à couvrir l'histoire du Canada français selon un certain modèle. La plupart se concentrent sur la période de la Nouvelle-France, l'arrivée des explorateurs, le commerce et les conflits avec les peuples autochtones, l'établissement dans la vallée du Saint-Laurent et le système seigneurial, ainsi que les conflits grandissants avec les colonies britanniques au sud. Mais après la victoire britannique à la bataille des Plaines d'Abraham, ces cours réorientent les priorités sur l'arrivée des colons anglais, tandis que les Canadiens francophones sont repoussés à l'arrière-plan, pour ne surgir à nouveau que lorsqu'ils deviennent un problème pour l'unité nationale. C'est peut-être une généralisation injuste causée par l'espace limité dont je dispose ici, et on doit effectivement noter que les dernières éditions des manuels d'histoire générale ainsi que les instructeurs

individuels ont tenté de corriger ce problème. Néanmoins, étant donné la nature du cours général et son impératif d'inclure toujours plus d'aspects de l'histoire du Canada, il est inévitable que les Canadiens français se fondent dans le décor, même si ce n'est que par comparaison.

Toute baisse de l'histoire du Québec dans les universités reflète aussi l'abandon d'une approche régionale, plus datée, pour expliquer l'histoire du Canada. Les chercheurs canadiens ne divisent plus l'histoire en composantes régionales, mais se concentrent plutôt sur certains thèmes sociaux ou culturels du passé national. Il n'y pas de raison de ne pas inclure du matériel sur le Québec dans ces cours. La poutine pourrait bien figurer dans un cours sur l'histoire de la nourriture, mais pour être plus que symbolique, elle doit être mise en contexte, par exemple dans une unité sur les habitudes alimentaires du Québec. Et cela semble peu probable. En effet, il y a eu un «séparatisme» implicite dans l'enseignement de l'histoire canadienne qui reflète ces évolutions dans les recherches récentes. Les traditions divergentes de recherche entre les communautés scientifiques anglophones et francophones ont généré différentes traditions et approches à la recherche. L'analyse poststructuraliste, par exemple, a eu peu d'impact sur les historiens de langue française, qui ont adopté pour leur part les méthodologies de sciences sociales et en particulier les méthodes quantitatives. Le résultat est que les historiographies de langue française et de langue anglaise ne se parlent pas entre elles. Mais le plus frappant, c'est que les chercheurs anglophones et francophones, sont simplement devenus moins intéressés à poursuivre des recherches franchissant la ligne linguistique. Dans un essai récent consacré à ce problème, Magda Fahrni déplore le manque de couverture sur le Québec dans les journaux académiques «nationaux» du Canada, mais souligne surtout les monographies savantes produites par des historiens professionnels.<sup>1</sup> En effet, la plupart des livres publiés au cours des vingt dernières années proclamant d'être sur l'histoire du Canada sont en réalité sur le Canada anglais, en dépit de leurs titres. C'est un développement inquiétant pour un certain nombre de raisons, qui suggère, plus particulièrement pour ce qui est discuté ici, un manque de confort académique face aux contextes de langue française. Je proposerai donc dans les prochaines lignes trois stratégies pouvant être alignées avec ces développements et qui pourraient revigorer l'enseignement du Québec et du Canada français pour les étudiants universitaires anglophones.

La première de ces stratégies consiste à internationaliser le contenu du cours pour que le Québec - et même le Canada - soient considérés comme faisant partie des thèmes historiques mondiaux. C'est précisément l'approche adoptée par Michel Ducharme dans son livre primé *Le concept de liberté au Canada à l'époque des révolutions atlantiques*.<sup>2</sup> Ducharme relève le défi qui avait préalablement été identifié par Allan Greer en 1995, celui de trouver un moyen pour combler le « gouffre » entre les études du Haut-Canada et du Bas-Canada, en particulier en ce qui a trait aux rébellions de 1837. Greer a mis au défi les chercheurs de trouver des liens entre les événements dans les deux colonies, afin de mieux saisir la « nature essentielle » de la crise dans son ensemble.<sup>3</sup> Ducharme affirme que les deux rébellions doivent être replacées dans le contexte des révolutions de l'Atlantique qui ont renversé les anciennes structures politiques de vieux régime en Europe et dans les Amériques. Poussés par la poursuite de la « liberté » (ce que Ducharme admet est complexe et difficile à définir), les partisans de William Lyon Mackenzie et de Louis-Joseph Papineau ont pris les armes contre une administration coloniale qui selon eux les privaient de leurs droits inaliénables. Vues dans ce contexte, les rébellions deviennent les dernières d'une série de mouvements révolutionnaires commençant en 1776 et reliant les révolutions américaine et française, ainsi que les guerres d'indépendance en Amérique du Sud contre l'Espagne dans les premières décennies du 19<sup>e</sup> siècle. Le fait que les « révolutions » canadiennes aient échoué, opine Ducharme, ne les rend pas moins révolutionnaires dans leur intention.

Il y a beaucoup de promesse dans cette démarche de mondialisation. Dans le même esprit, l'histoire du nationalisme catholique dans les années 1920 peut être liée à des mouvements similaires dans d'autres États catholiques. De même, la Révolution tranquille et la montée du séparatisme pourraient être liées à des mouvements de décolonisation d'après-guerre en Afrique et en Asie, ou aux luttes révolutionnaires en Amérique latine et dans le monde entier. Qu'au moins deux membres du FLQ sont soupçonnés d'avoir reçu une formation de l'Organisation de libération de la Palestine en Jordanie est une preuve de ce lien.<sup>4</sup> Mais la Révolution tranquille est plus directement liée au mouvement des droits civiques américains, comme certains nationalistes québécois l'ont souligné eux-mêmes. Après tout, Pierre Vallières, le leader intellectuel du FLQ, a bien intitulé son autobiographie *Nègres blancs d'Amérique* en 1968.<sup>5</sup>

Le lien entre le mouvement des droits civiques et le nationalisme séparatiste au Québec suggère une autre avenue pour l'enseignement de l'histoire du Québec aux étudiants canadiens anglais. Le Québec et le Canada français pourraient servir de repoussoir à l'examen de l'histoire nord-américaine. L'hégémonie culturelle des États-Unis - la domination de son cinéma, de sa télévision et de sa presse écrite, de son alimentation, de sa mode et de ses biens de consommation - a certainement contribué à l'américanisation du Québec. Mais l'américanisation, ou plus exactement « l'américanité », implique aussi que le Québec doit être considéré comme une autre façon d'être américain. L'américanité dans ce contexte se réfère à la conscience d'être une nation du Nouveau Monde, au même titre que le Brésil, l'Argentine et le Mexique sont les pays d'Amérique. Sans doute la déclaration la plus frappante de cette américanité apparaît dans l'œuvre *Genèse des nations et cultures du Nouveau Monde* de Gérard Bouchard.<sup>6</sup> Bouchard utilise une approche comparative pour comprendre le développement du Nouveau Monde, ou les sociétés de colons, et conclut que le milieu américain (sa géographie, son climat, son environnement et son appropriation culturelle des peuples autochtones) distingue les sociétés de l'Ancien Monde et celles du Nouveau.<sup>7</sup> En insistant sur l'américanité du Québec, les historiens peuvent comprendre son développement comme nouvelle nation dans le contexte d'une société de colons. À certains égards, l'invocation du modèle de rupture et de continuité avec l'Ancien Monde de Bouchard nous ramène au travail des années 1950 sur les idéologies de la société de colons menées par le politologue américain Louis Hartz. Mais Bouchard pousse plus loin, en utilisant une méthodologie comparative plus large pour comprendre l'émergence de nouvelles identités nationales et pratiques culturelles dans le monde. C'est une approche qui résonne avec l'enseignement de l'histoire du Québec dans les universités québécoises et la longue étreinte de l'idée de l'Amérique française. L'intégration d'une telle approche dans l'enseignement de l'identité canadienne pourrait éclairer les similitudes et les différences dans la façon dont le contexte américain a touché les histoires du Canada et du Québec.

Sans doute la plus forte justification d'un nouvel accent sur l'histoire du Québec, ou du Canada français plus largement, dans l'enseignement de l'histoire canadienne émerge d'une réplique à l'argument de Bouchard. En 2001, Damien-Claude Bélanger a utilisé la *Genèse des nations* de Bouchard comme tremplin pour une critique plus large



de ce qu'il considérait être une faiblesse fondamentale dans l'historiographie québécoise.<sup>8</sup> Selon Bélanger, comme beaucoup d'historiens du Québec Bouchard a nié la «Canadianité» du Québec, tout en célébrant son américanité. La Canadianité capte deux éléments fondamentaux du développement historique du Québec, suggère Bélanger : son lien constitutionnel au Canada par la Confédération, et l'intégration des francophones du Québec dans une communauté culturelle qui déborde de ses frontières dans le «Canada français.» Le «fait» de la constitution canadienne, la construction d'institutions politiques et juridiques, et les interactions avec les Canadiens anglophones, ont tous eu une influence sur les développements dans le Québec francophone depuis la Confédération, et même avant. En outre, la culture française dans le nord de l'Amérique du Nord n'est pas limitée aux frontières actuelles du Québec. Et il y a eu un lien historique entre les Québécois francophones et les minorités françaises et catholiques ailleurs dans le Dominion du Canada. C'est un principe que j'explique aux étudiants comme la «double minorité». Les interactions historiques entre le Canada anglais et le Canada français reflètent une reconnaissance tendue que les francophones sont une minorité au Canada, mais que les anglophones sont aussi une minorité au Québec.

Mais si l'histoire du Québec doit inclure sa Canadianité, sûrement l'inverse est également vrai. La connexion symbiotique entre les histoires du Canada anglais et du Canada français suggère que l'histoire du Canada doit reconnaître sa propre «Québec-icité.» L'insertion du Québec ou du Canada français plus directement dans l'enseignement de l'histoire canadienne de cette façon n'a pas besoin d'être d'un acte politique. Il n'implique pas nécessairement un retour au langage des «deux solitudes». Il s'agit plutôt d'un acte de récupération de la connaissance. Autrement dit, la Québec-icité du Canada reconnaît le processus par lequel de nombreuses caractéristiques uniques de ce pays ont été façonnées par des compromis visant à tenir compte des valeurs des deux communautés majoritaires. Et cette reconnaissance ne doit pas être invoquée que dans les discussions sur l'unité nationale. Elle explique la persistance des systèmes scolaires distincts financés par l'État pour les minorités catholiques, une politique garantie par le soutien des politiciens du Québec pour leurs coreligionnaires en Ontario dans les années 1860. La Québec-icité explique

aussi l'émergence des valeurs modernes, comme le multiculturalisme, qui a émergé du rapport de quatre volumes de la Commission royale sur le bilinguisme et le biculturalisme. Les institutions politiques, culturelles et sociales du Canada sont examinées à travers ce que la génération précédente de chercheurs ont surnommée, en utilisant une terminologie datée, la «dualité» canadienne. La constitutionnalisation des principes de la différence culturelle dans le fédéralisme canadien, ce que Samuel LaSelva appelle son «fondement moral», a émergé de compromis politiques au centre du Canada dans les années 1840 et 1850 et qui se sont étendus à l'extérieur après la Confédération.<sup>9</sup> Certes, les historiens peuvent débattre des implications et significations essentielles de ces compromis, mais leur existence suggère l'importance d'enseigner aux étudiants d'aujourd'hui la Québec-icité du Canada. Et l'histoire du Canada pourrait bien s'en trouver plus riche et plus distincte.

#### NOTES

- <sup>1</sup> Magda Fahrni, "Reflections on the Place of Quebec in Historical Writing on Canada," dans Christopher Dummitt et Michael Dawson (eds) *Contesting Clio's Craft: New Directions and Debates in Canadian History* (London: Institute for the Study of the Americas, 2009): 10-12.
- <sup>2</sup> Michel Ducharme, *Le concept de liberté au Canada à l'époque des révolutions atlantiques* (Montréal et Kingston : McGill-Queen's University Press, 2010).
- <sup>3</sup> Allan Greer, "1837-38: Rebellion Reconsidered," *Canadian Historical Review* 76(1) (March 1995): 11.
- <sup>4</sup> David Charters, "The Amateur Revolutionaries: A Reassessment of the FLQ," *Terrorism and Political Violence* 9(1) (Spring 1997): 137.
- <sup>5</sup> Pierre Vallières, *Nègres blancs d'Amérique : autobiographie précoce d'un "terroriste" Québécois* (Montréal : Éditions Parti Pris, 1968).
- <sup>6</sup> Gérard Bouchard, *Genèse des nations et cultures du Nouveau Monde : essai d'histoire comparée* (Montréal : Boréal, 2001).
- <sup>7</sup> Bouchard inclut l'Afrique du Sud, l'Australie et la Nouvelle-Zélande dans cette catégorie, comme le fait John Weaver dans sa fascinante étude comparative, *The Great Land Rush and the Making of the Modern World, 1650-1900* (Montréal : McGill-Queen's University Press, 2003).
- <sup>8</sup> Damien-Claude Bélanger, «Les historiens révisionnistes et le rejet de la "Canadianité" du Québec : Réflexions en marge de la *Genèse des nations et cultures du Nouveau Monde* de Gérard Bouchard,» *Mens* 2(1) (Automne 2001) : 105-12.
- <sup>9</sup> Samuel V. LaSelva, *Moral Foundations of Canadian Federalism: Paradoxes, Achievements, and Tragedies of Nationhood* (Montréal et Kingston : McGill-Queen's University Press, 1996).

# ENSEIGNER L'HISTOIRE EN FAISANT RÉFLÉCHIR AU CONCEPT DE NATION

**MARC-ANDRÉ ÉTHIER** et **DAVID LEFRANÇOIS** sont chercheurs au sein du Groupe de recherche sur l'éducation à la citoyenneté et l'enseignement de l'histoire (GRECEH) et du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE) au Québec. Au cours des quatre dernières années, leurs recherches ont porté sur quatre grands axes thématiques : l'analyse critique des programmes québécois d'histoire et d'éducation à la citoyenneté au primaire et au secondaire ; le développement de la pensée critique en histoire ; le transfert des apprentissages dans la pratique politique et communautaire ; la délibération démocratique en classe d'histoire et ses problèmes. Plus récemment, ils ont examiné les contenus et les activités de l'un des outils didactiques offerts aux élèves, le manuel scolaire, afin de voir s'ils peuvent être vus comme présentant des conditions favorables ou défavorables à l'apprentissage de la pensée sociohistorique et critique. Ils ont présenté certains résultats de leurs recherches aux enseignants, co-animé des ateliers de formation continue des maîtres, co-présidé des séminaires réunissant des conseillers pédagogiques et co-dirigé deux livres parus récemment : *Enseigner et apprendre l'histoire : manuels, enseignants et élèves*. Québec : Presses de l'Université Laval. *Contenus et idées pour enseigner l'univers social au primaire*. Montréal : Éditions du Renouveau Pédagogique Inc. Marc-André est porte-parole de l'Association québécoise pour la didactique de l'histoire et de la géographie et directeur du Département de didactique à l'Université de Montréal. Depuis environ une décennie, les travaux de David se situent à l'intersection de la philosophie éthique et politique, et de la didactique des sciences humaines et sociales. Le Conseil supérieur de l'éducation du Québec a récemment procédé à la nomination de David au sein de la Commission de l'enseignement et de la recherche universitaires.

---

## RÉSUMÉ

Dans plusieurs débats sur l'histoire scolaire de l'histoire, on oppose deux choses : l'enseignement de la pensée historique et du processus de production de l'histoire savante, d'une part, à son résultat et, en particulier, au récit de la nation, d'autre part. Il faut habituer les élèves à utiliser les outils de l'histoire sociale et comparative pour examiner les récits qui sont diffusés à propos de la nation à laquelle on leur demande de s'identifier ou de s'opposer. À terme, l'apprentissage de « la » méthode de l'histoire peut conduire les élèves à collecter et traiter toute l'information pertinente, afin de prendre position de façon éclairée dans un débat de nature socioéconomique ou sociopolitique (par rapport à l'assurance-emploi, à la guerre, etc.) dans lequel seuls devraient compter les arguments vérifiables.

---

Dans plusieurs débats sur l'histoire scolaire de l'histoire, on oppose deux choses : l'enseignement de la pensée historique et du processus de production de l'histoire savante, d'une part, à son résultat et, en particulier, au récit de la nation, d'autre part. Dans ce contexte, faut-il néanmoins enseigner, par exemple, l'histoire du

Québec (ou du Canada) dans les écoles qui se trouvent sur le territoire de l'État québécois (ou dans les écoles d'autres provinces)?

Pour aider les élèves à décider en toute connaissance de cause s'ils veulent contribuer à transformer collectivement le monde, pour le rendre plus juste, les programmes d'histoire doivent à notre avis leur permettre d'enquêter sur les racines, la substance et les résultantes des luttes et débats sociaux, politiques et économiques qui ont marqué, marquent et marqueront la société québécoise et le monde. Pour ce faire, nous croyons que les programmes devraient accorder une place accrue à l'étude du discours nationaliste canadien et québécois à travers l'histoire.

Nous croyons en effet que la déconstruction des discours narratifs, informatifs, etc. (qu'il s'agisse de ceux des acteurs, des témoins ou des interprètes, y compris et surtout ceux des politiciens contemporains rapportés dans les médias électroniques) sur un concept comme la nation augmente la valeur pédagogique du concept en question, car elle permet aux élèves de mener une enquête qui mobilise des savoirs valides, consistants, durables et liés aux attitudes, connaissances, euristiques et habiletés pouvant être associées, entre autres, à l'histoire : problématiser, analyser, synthétiser, critiquer et débattre de façon autonome et disciplinée.

Dans un tel enseignement, les élèves apprendraient, à terme, à identifier, analyser et expliquer les facteurs sociaux de l'apparition et de la variation de la nation, les discours publics contrastés qu'elle a suscités, y compris des discours mémoriels québécois actuels (le discours mémoriel civique et territorial québécois (Bouchard), le discours mémoriel ethnique canadien-français (Courtois) ou le discours mémoriel civique et territorial canadien (Létourneau), par exemple), et les conséquences culturelles, économiques, sociales et politiques actuelles des discriminations passées sur ceux qui en souffrent et ceux qui en profitent. Plusieurs recherches montrent que les élèves, même en bas âge, ont le potentiel intellectuel pour manier des outils mentaux de cet ordre (voir le bilan de Demers et coll., 2010).

Certes, il s'agit surtout de tenir un pari audacieux, le pari que les enseignants, malgré leurs conditions de travail inappropriées, trouveront des problèmes authentiques, signifiants et adaptés à leurs élèves, ainsi que des documents pertinents et en variété suffisante, à partir

desquels les adolescents pourront exercer les techniques visées et abstraire des concepts et généralisations valides.

Car, pour aider les élèves à se développer ainsi, il faut les confronter à des obstacles et leur fournir les matériaux (explications de contenu et de techniques, consignes, documents, règles de travail, rappel à l'ordre, etc.) pour surmonter ces obstacles, notamment en modélisant et en faisant pratiquer la problématisation, l'enquête et la conceptualisation.

Il faut donc, à notre avis, habituer les élèves à utiliser les outils de l'histoire sociale et comparative pour examiner les récits qui sont diffusés à propos de la nation à laquelle on leur demande de s'identifier ou de s'opposer. Voici quelques exemples de questions que devraient pouvoir se poser des élèves (qui étudieraient l'histoire du Québec, quels que soient leur origine ethnique et leur lieu de résidence) à la fin du secondaire, en comparant l'histoire du Québec (ou du Canada) à celle d'autres parties du monde :

- Comment concilier, par exemple, le rôle joué par la nation tant dans les guerres, l'impérialisme ou le fascisme que dans les mouvements de libération nationale qui ont soulevé l'Afrique, l'Asie et les Caraïbes après 1945 ?
- Comment interpréter la contribution – hors de proportion avec leur démographie – des travailleurs qui sont noirs dans les grandes luttes politiques et sociales menées aux États-Unis, de la guerre civile à aujourd'hui ? En quoi ce phénomène est-il comparable au vécu des habitants et des ouvriers canadiens-français, puis québécois, aux 19<sup>e</sup> et 20<sup>e</sup> siècle ?
- Comment et à l'avantage de qui le pouvoir d'État et l'action du système social et économique mondial perpétuaient-ils des formes d'oppression et d'exploitation héritées de modes de production qui dominaient les périodes antérieures de la société de classes ?
- Qui empochait le fruit des exactions des compagnies minières et des banques canadiennes à l'étranger ou dans les territoires spoliés aux Amérindiens, ainsi que la différence de salaires entre les travailleurs immigrés ou francophones et les autres ? Qui invoquait les salaires inférieurs ayant cours dans d'autres pays pour soutirer des concessions sala-

riales? Qui utilisait les préjugés identitaires (chauvins ou sexistes) pour diviser et régner? Qui avait intérêt à lutter contre toute oppression nationale et pour la solidarité et la dignité humaine?

Cela implique de ne pas sacrifier à la mode de l'herméneutique ou de la biographie intellectuelle des hommes politiques, mais de se centrer sur l'analyse socioéconomique et sociopolitique des tenants et aboutissants des débats sur la nation, des différences dans les discours et les faits des acteurs individuels et collectifs, des témoins, des commentateurs, etc. Il n'y a pas plus de démarche scientifique applicable mécaniquement à tous les cas qu'il n'y a de vérité morale inconditionnée, de conduite transcendentale bonne, de source en soi ou de périodisation universelle : la justesse des unes et des autres dépend de leur pertinence et de leur robustesse par rapport la question posée et au but recherché. Mais il faut d'abord que les élèves se posent réellement des questions, ce qui n'est automatique ni simple...

Pour ce faire, bien entendu, le cours d'histoire requiert une rigueur scientifique, laquelle exige à son tour de la part de l'enseignant de ne pas imposer aux élèves une vision sociopolitique, mais plutôt de les aider à s'intéresser plus profondément au monde, à

transformer leurs représentations (portant sur la nation, par exemple) relevant du sens commun en concepts (le nationalisme, par exemple) raisonnés et soumis à la validation de la discipline à laquelle ils se rattachent. À terme, l'apprentissage de «la» méthode de l'histoire peut conduire les élèves à collecter et traiter toute l'information pertinente, afin de prendre position de façon éclairée dans un débat de nature socioéconomique ou sociopolitique (par rapport à l'assurance-emploi, à la guerre, etc.) dans lequel seuls devraient compter les arguments vérifiables.

#### RÉFÉRENCES

- Bouchard, G. (2000). Construire la nation québécoise. Manifeste pour une coalition nationale. Dans M. Venne (dir.), *Penser la nation québécoise* : 49-68. Montréal : Québec Amérique.
- Courtois, C. P. (2009). Pour un rééquilibrage de l'historiographie et de la représentation de la Nouvelle-France dans l'enseignement de l'histoire, *Bulletin d'histoire politique*, 18(1) : 19-36.
- Demers, S., Lefrançois, D. & Éthier, M.-A. (2010). Un aperçu des écrits publiés en français et en anglais depuis 1990 à propos de recherches en didactique sur le développement de la pensée historique au primaire. Dans Cardin, J.-F., Éthier, M.-A & Meunier, A. (Dir.), *Histoire, musées et éducation à la citoyenneté : recherches récentes* : 213-245. Montréal : MultiMondes.
- Létourneau, J. (2000). *Passer à l'avenir. Histoire, mémoire, identité dans le Québec d'aujourd'hui*. Montréal, Boréal, 194 p.

# LES SOLITUDES CANADIENNES, ANCIENNES ET NOUVELLES

**DONALD J. SAVOIE** détient présentement le poste de titulaire de la Chaire de recherche du Canada en administration publique et gouvernance à l'Université de Moncton. Ses réalisations en recherche sont prodigieuses et il est évident qu'elles sont influencées par la politique publique et l'administration publique. Ses travaux se sont mérités de nombreux prix tant au Canada qu'aux États-Unis et qu'en Europe. Il a été nommé officier de l'Ordre du Canada, plusieurs universités canadiennes lui ont décerné un doctorat honorifique et il a été élu boursier invité, All Souls College, Oxford, en 2006. Son dernier ouvrage s'intitule *Whatever Happened to the Music Teacher? How Government Decides and Why*.

---

## RÉSUMÉ

Près de 80 ans après être apparue sous la plume de Hugh MacLennan, l'expression « les deux solitudes canadiennes » trouve encore écho de nos jours<sup>1</sup>. On peut même dire que de nouvelles solitudes se sont ajoutées, rendant le Canada encore plus complexe à gouverner. Les institutions politiques et administratives nationales du Canada demeurent mal équipées pour accommoder les solitudes, tant les anciennes que les nouvelles. D'ailleurs, il se peut fort bien que les institutions aient elles-mêmes contribué au développement ou au renforcement des solitudes. Les solitudes ne sont plus enracinées uniquement dans les questions linguistiques. De nouvelles solitudes ont émergé et sont le produit d'intérêts économiques régionaux divergents, voire contradictoires. Le présent chapitre a pour but de faire le point sur la situation des solitudes canadiennes, anciennes et nouvelles.

---

## LES VIEILLES SOLITUDES

Le roman de Hugh MacLennan exprimait bien l'état des relations entre le Canada anglais et le Canada français en 1945. Tout le monde, y compris les Québécois de langue française, s'entendait alors pour reconnaître l'existence d'un Canada français qui comprenait le Québec et environ un million de Canadiens français vivant dans les neuf autres provinces. À l'époque, l'Église catholique était la force qui unifiait le Canada français en une communauté d'intérêts communs.

La religion, la politique et les affaires faisaient essentiellement partie d'un même tout, dans lequel la religion exerçait la force dominante. La survie de l'Église catholique était un gage de survie du Canada français, et peu de Canadiens français doutaient en 1945 que l'Église catholique survive encore mille ans.

Les communications entre le Canada français et le Canada anglais étaient limitées. Les moyens de communication primitifs comparativement aux moyens actuels y étaient pour quelque chose, mais c'était loin d'être le seul facteur. Il suffit de lire le roman de MacLennan pour comprendre pourquoi les deux communautés avaient peu d'intérêts en commun et pourquoi il y avait peu de communications entre les deux solitudes.

Dans la mesure où il y avait des communications, elles se déroulaient souvent à Ottawa, où il était nécessaire d'assurer le bon fonctionnement du gouvernement. Toutefois, mis à part le Parlement, la langue du gouvernement était l'anglais.

De nos jours, l'Église catholique a perdu son ascendant, et peu de gens, s'il s'en trouve, associent la survie du Canada français à l'Église catholique. Le Canada français a perdu sa force unificatrice. Lorsque l'Église a perdu sa primauté, les Canadiens français se sont tournés vers l'État pour assurer leur survie. Cependant, les Québécois et les Canadiens français à l'extérieur du Québec ne pouvaient pas se tourner vers le même gouvernement. Les deux communautés n'ont pas tardé à se définir des priorités différentes, sinon contradictoires. Nous en sommes rendus au point – ou nous sommes près de l'atteindre – où il existe maintenant deux solitudes au sein du Canada français.

Le Québec voit sa survie de façon bien différente que les francophones à l'extérieur du Québec. On n'entend plus les Québécois parler de Canada français. Ils considèrent leur survie indépendamment de la communauté canadienne-française à l'extérieur du Québec. Une étude récente démontre comment Radio-Canada met l'accent sur le Québec au détriment des questions canadiennes et des francophones à l'extérieur du Québec. De plus en plus, on reproche à Radio-Canada, une institution financée par le gouvernement fédéral, d'être un organe québécoцентриque. Ces derniers mois, une étude scientifique est venue étayer ces accusations<sup>2</sup>.

Le Canada anglais semble se désintéresser du Québec et de l'unité nationale. Dans une lettre d'opinion parue dans *La Presse* et le *Globe and Mail* le 29 juin 2012, je demandais : qui acceptera de se prononcer en faveur du Canada si jamais le Québec plonge à nouveau le Canada dans une crise d'unité nationale ? Ma réponse : les voix seront moins nombreuses et moins retentissantes que lors du référendum québécois de 1995. On se souviendra que tous les autocars disponibles en Ontario furent alors mobilisés et que 75 autres, bondés, partirent du Nouveau-Brunswick pour participer à un *love-in* à Montréal afin de démontrer aux Québécois que le Canada tenait profondément au Québec et à ce qu'il garde sa place dans la famille canadienne. Bon nombre de leurs concitoyens vinrent de l'Ouest canadien, de l'Ontario et du Canada atlantique en avion, en train et en auto pour se joindre au *love-in*<sup>3</sup>.

Les temps ont changé. L'Ouest canadien est beaucoup plus sûr de lui qu'en 1995. L'Ontario semble avoir perdu intérêt dans l'unité nationale. En fait, le message que le gouvernement provincial et les groupes de réflexion ontariens envoient constamment, c'est que l'Ontario ne reçoit pas sa juste part des dépenses du gouvernement fédéral. Bon nombre de citoyens du Canada atlantique se joignent à d'autres Canadiens pour dire : « Allez-y, Québécois, c'est à vous de décider si vous restez ou non avec nous. »

Bref, les deux vieilles solitudes existent encore. En fait, elles se replient toutes deux de plus en plus sur elles-mêmes, préoccupées par leurs propres défis, économiques pour la plupart. La différence, c'est que l'une des solitudes – le Canada français – s'est scindée en deux solitudes, et les deux Canadas français poursuivent maintenant des objectifs différents.

La mondialisation, l'émergence des nouveaux moyens de communication, stimulées dans une large mesure par l'innovation issue du monde anglophone (Internet et les médias sociaux), et la compétitivité de la nouvelle économie amènent le Canada anglais à se concentrer sur les questions économiques. Il en résulte que différents Canadas anglais et de nouvelles solitudes se dessinent aussi dans la communauté canadienne-anglaise.

## **DE NOUVELLES SOLITUDES ÉMERGENT ALORS QUE L'ÉCONOMIE NATIONALE S'EFFONDRE**

Le Canada n'a jamais cessé d'essayer d'adapter des institutions politico-administratives conçues pour un État unitaire afin qu'elles conviennent à un système fédéral. Sous l'effet de la mondialisation, les fissures deviennent plus apparentes que lorsque les économies nationales étaient plus autonomes.

La littérature en science politique canadienne et les étudiants du fédéralisme canadien n'ont pas accordé suffisamment d'attention au désir de sir John A. Macdonald d'appliquer des institutions politiques d'inspiration britannique à l'État fédéral canadien. L'impact d'une telle volonté se fit sentir dès le début de la Confédération. Le mouvement en faveur de la Confédération vit le jour sous l'impulsion de l'Ontario et, dans une moindre mesure, du Québec. L'Ontario voyait les avantages économiques d'une union des Canadas à laquelle les provinces

Maritimes seraient appelées à se joindre. John Ibbitson écrit que les institutions politiques nationales favorisaient délibérément les intérêts économiques de l'Ontario et firent de celui-ci la « première et seule province impériale. L'expression la plus manifeste de cet impérialisme, et de loin, était la Politique nationale<sup>4</sup>. »

La Politique nationale du Canada visait à promouvoir le secteur manufacturier du pays et, par le fait même, à favoriser le corridor Windsor-Québec. Les décideurs provenant du corridor conclurent tout simplement que c'était ce qu'il fallait faire si l'on voulait bâtir une économie nationale. Sans la présence d'une chambre haute au Parlement pour parler au nom des régions, les provinces beaucoup plus peuplées du centre du pays avaient le gros bout du bâton dans l'élaboration des politiques, et c'est encore le cas. Par ailleurs, la Politique nationale offrait bien peu de choses aux provinces Maritimes et de l'Ouest. Le protectionnisme économique et la Politique nationale forçaient les producteurs des Maritimes à expédier à grands frais leurs produits par voie ferrée vers le centre du Canada, plutôt que par bateau vers leurs marchés d'exportation traditionnels des États de la Nouvelle-Angleterre et d'ailleurs.

Mais cet aperçu des faits est loin d'être complet. On peut observer le parti pris inhérent des institutions politiques et administratives nationales chaque fois qu'Ottawa prend d'importantes décisions économiques. Par exemple, 32 sociétés d'État furent créées pour appuyer l'effort de guerre à la fin des années 1930 et au début des années 1940. Les 32 entreprises furent toutes établies dans les deux provinces les plus peuplées : l'Ontario et le Québec<sup>5</sup>. À leur tour, ces entreprises furent à l'origine d'une grande partie du secteur manufacturier moderne du Canada.

Mais, encore une fois, ces faits n'offrent pas un portrait complet de la situation. Le Pacte de l'automobile, conclu en 1965 entre le Canada et les États-Unis, donna naissance à une industrie manufacturière viable dans le sud de l'Ontario. Le Pacte de l'automobile eut des retombées immédiates dans le sud de l'Ontario. En 1964, seulement 7% des automobiles construites au Canada étaient vendues aux États-Unis; en 1968, cette proportion avait grimpé à 60%. Le secteur de l'automobile fournit plus de 100 000 emplois au Canada, dont environ 90% se trouvent en Ontario<sup>6</sup>. Et il existe de nombreux autres exemples du genre.

La fonction publique canadienne est loyale envers le gouvernement de l'heure et la Constitution ne lui confère pas une personnalité distincte, du moins en théorie<sup>7</sup>. C'est aussi une institution administrative fortement centralisée. Presque tous les postes supérieurs dans le domaine des politiques et la plupart des postes de haute direction sont situés dans la région de la capitale nationale.

La mondialisation, les accords régionaux de libre-échange et l'importance du secteur de l'énergie ont de graves répercussions sur l'économie nationale. Ce n'est pas un hasard si le gouvernement et les citoyens de l'Ontario s'opposèrent farouchement à l'*Accord de libre-échange* entre le Canada et les États-Unis, tandis que les gouvernements et les résidents du Québec et du Nouveau-Brunswick, notamment, appuyèrent l'*Accord*<sup>8</sup>.

Le jour où l'Ontario est devenu admissible à des paiements de péréquation, une onde de choc s'est fait sentir dans toute la Fédération canadienne. Le secteur de l'énergie, la croissance démographique et le pouvoir politique grandissant de l'Ouest canadien sont en train de redéfinir les régions canadiennes et les rapports que les provinces entretiennent les unes avec les autres. L'Ouest canadien vend allègrement du pétrole et d'autres ressources naturelles sur les marchés étrangers, ce qui pousse à la hausse la valeur du dollar canadien. Dans le centre du Canada, le secteur manufacturier ne peut plus compter sur la Politique nationale et un mur de tarifs douaniers pour protéger les entreprises locales.

L'Ouest canadien demeure convaincu que sa forte croissance économique s'explique par ses ressources naturelles et son esprit d'entreprise. Il n'y voit aucun mérite de la part du gouvernement fédéral. En effet, de nombreux Canadiens de l'Ouest se rappellent trop bien l'impact dévastateur que le Programme énergétique national (PEN) a eu sur l'économie régionale au début des années 1980. Cet exemple vise à démontrer que les régions du Canada sont centrées sur elles-mêmes ou tournées vers les marchés étrangers pour définir la nouvelle voie économique qu'elles entendent suivre. Les lacunes de nos institutions politiques et administratives nationales se retournent contre l'unité du pays.

Le Canada est un pays de régions et, exception faite de l'Ontario, les régions constatent que les institutions politiques nationales sont incapables de refléter leurs intérêts socioéconomiques. Ces dernières années, l'Ontario s'est joint aux autres régions canadiennes

qui affirment que les politiques du gouvernement fédéral portent préjudice aux intérêts des provinces. Le gouvernement de l'Ontario insiste pour dire que les politiques d'Ottawa sur les paiements de transfert, l'immigration et la réforme du Sénat, entre autres, ne cadrent pas avec le programme politique de l'Ontario et ses efforts de développement économique<sup>9</sup>.

David McGuinty, député libéral d'Ottawa à la Chambre des communes, a évoqué l'histoire et la place de l'Ontario dans la Confédération lorsqu'il a fait remarquer que les députés fédéraux de l'Alberta devraient retourner en Alberta et tenter de se faire élire à l'assemblée législative provinciale ou aux élections municipales parce qu'ils sont «incapables» d'avoir une «perspective nationale»<sup>10</sup>. Pour de nombreux Canadiens de l'Ouest ou des provinces de l'Atlantique, toutefois, le terme «national» est un mot de code pour désigner l'intérêt économique de l'Ontario<sup>11</sup>.

Les communautés autochtones du Canada forment elles aussi une autre solitude. Elles revendiquent la place qui leur revient de droit dans les débats constitutionnels. Elles recherchent une forme de coexistence au sein de la famille canadienne en faisant valoir que nos institutions politiques nationales ne peuvent répondre à leurs aspirations<sup>12</sup>.

## UN REGARD VERS L'AVENIR

À moins d'une réforme des institutions politico-administratives du Canada visant à tenir compte des particularités socioéconomiques différentes des régions, les vieilles et les nouvelles solitudes continueront de façonner les débats politiques au Canada. Il est impérieux que nos institutions reconnaissent que le Canada est un pays de régions. Le terme «national» ne trouve

écho qu'en Ontario, mais même l'Ontario ne peut plus prétendre être en mesure de parler au nom de l'intérêt national. L'évolution de la situation économique redéfinit les relations entre les régions canadiennes, créant de nouvelles solitudes et renforçant les vieilles. Nos institutions doivent s'ajuster pour éviter qu'il ne devienne impossible de rapprocher les solitudes.

---

### NOTES

- <sup>1</sup> Hugh MacLennan, *Two Solitudes*, Toronto, McClelland and Stewart, 2008.
  - <sup>2</sup> Bruce Cheadle, «Étude : La SRC serait trop centrée sur le Québec et ne remplirait pas son mandat», *La Presse Canadienne*, le 14 octobre 2012, [www.huffingtonpost.ca](http://www.huffingtonpost.ca).
  - <sup>3</sup> «Vers une tempête parfaite», *La Presse*, le 29 juin 2012; et «Who will speak for Canada», *Globe and Mail*, le 29 juin 2012.
  - <sup>4</sup> John Ibbitson, *Loyal No More: Ontario's Struggle for a Separate Destiny*, Toronto, HarperCollins, 2001, p. 4-5 [traduction].
  - <sup>5</sup> Voir Donald J. Savoie, *Visiting Grandchildren: Economic Development in the Maritimes*, Toronto, University of Toronto Press, 2006: 30-31.
  - <sup>6</sup> Voir Canada, Statistique Canada, «Nombre d'emplois manufacturiers – Véhicules automobiles et pièces de véhicules automobiles», tableau 2180024.
  - <sup>7</sup> Donald J. Savoie, *Court Government and the Collapse of Accountability in Canada and the United Kingdom*, Toronto, University of Toronto Press, 2008.
  - <sup>8</sup> Voir «Canada-US Free Trade: Signed on the dotted line», *CBC Digital Archives*, s.d., [www.cbc.ca/archives](http://www.cbc.ca/archives).
  - <sup>9</sup> Mathew Mandelson et coll., *Canada: The State of the Federalism, 2010: Shifting Power: The New Ontario and What it Means for Canada*, Montréal, McGill-Queen's University Press, 2013, coll. «Queen's Policy Studies».
  - <sup>10</sup> «MP McGuinty drops critic role over "go back to Alberta, gibe"», [www.theglobeandmail.com](http://www.theglobeandmail.com), le 21 novembre 2012 [traduction].
  - <sup>11</sup> Voir Savoie, *Visiting Grandchildren*.
  - <sup>12</sup> Alan Cairns, *First Nations and the Canadian State: In Search of Coexistence*, Kingston, Institute of Intergovernmental Relations, Queen's University, 2002.
-



# SUR LE HOCKEY, LE RÉGIME D'ASSURANCE-MALADIE ET LES RÊVES CANADIENS

**STEPHEN J. TOOPE** est président et vice-chancelier de la University of British Columbia. Ancien président de la Fondation Pierre Elliott Trudeau, et doyen en droit à l'Université McGill, le professeur Toope a également servi en tant que légiste de l'honorable Brian Dickson, à la Cour suprême du Canada. Il publie dans des revues internationales sur le règlement des différends internationaux, le droit international de l'environnement, les droits de la personne, l'usage de la force, et la théorie du droit international. Son livre le plus récent avec Jutta Brunnée, *Legitimacy and Legality in International Law: An Interactional Account*, Cambridge: Cambridge University Press (2010) a remporté le Certificat de mérite pour créativité académique de l'American Society of International Law en 2011.

---

## RÉSUMÉ

Alors que le Canada se rapproche de son 150<sup>e</sup> anniversaire, les Canadiens doivent décider de ce que nous voulons faire lorsque nous serons grands. Notre sport national et notre régime d'assurance maladie ne suffiront pas à nous définir. Question de comprendre nos forces et de faire face à nos problèmes, quelles visions les Canadiens formulent-ils à l'aube d'un avenir qui promet d'être orageux?\*

---

Le hockey est un grand sport, rapide, et il a servi longtemps et souvent comme emblème du sentiment identitaire des Canadiens. Se jouant durant le froid de l'hiver, requérant de l'agilité et du courage pour faire face à des conditions difficiles, et nécessitant un esprit de compétition robuste, le hockey illustre à la fois ce que les Canadiens ont hérité de leur histoire et ce que nous espérons être un jour.

Il est dommage que notre sport national soit dominé par la LNH qui semble de plus en plus gourmande, insensible aux attentes des partisans et dominée par la nécessité de satisfaire un marché américain. Et les risques de plus en plus évidents associés à la violence hors de contrôle pourraient un jour tenir le régime de hockey actuel pour responsable.

Le régime d'assurance maladie est une grande réussite de politique sociale, et il a lui aussi bien servi d'emblème pour le sentiment identitaire des Canadiens. Émergeant des plaines de la Saskatchewan, et reflétant un souci de protéger les plus vulnérables d'entre nous, le régime d'assurance maladie démontre l'ouverture d'esprit et une aspiration pour l'égalité sociale.

Domage que le système performe moins bien que des systèmes moins coûteux en Europe et qu'il ne parvienne pas à produire les résultats de santé qu'une société avancée doit s'attendre à voir. Les coûts ne cessent d'augmenter, ce qui empiète sur d'autres dépenses sociales des gouvernements fédéral et provincial. Et l'accès semble dépendre trop souvent de qui l'on connaît.

Est-ce le mieux que nous pouvons faire en tant que Canadiens? Est-ce que le hockey et le régime d'assurance maladie sont vraiment nos caractéristiques déterminantes? Représentent-ils mieux qui nous sommes et ce que nous espérons devenir? Alors que le Canada se rapproche de son 150<sup>e</sup> anniversaire, nous, les Canadiens, devons faire plus d'efforts pour déterminer ce que nous voulons faire lorsque nous serons grands.

Il peut paraître étrange de dire que nous ne sommes pas encore grands, car nous sommes parmi une poignée de pays qui ont réussi le projet démocratique il y a de cela si longtemps. Pourtant, notre démocratie a été, durant une grande partie de son histoire, dépendante d'abord du Royaume-Uni et ensuite des États-Unis. Ce n'est qu'après la Première Guerre mondiale que le Canada a commencé à élaborer un ensemble indépendant de relations avec les états étrangers, et seulement en 1931, avec l'adoption du Statut de Westminster, que le Parlement canadien s'est accordé un statut égal au Parlement du Royaume-Uni. Notre politique économique a longtemps été entravée par notre dépendance absolue sur les États-Unis dans le commerce extérieur. Des années 1960 au début des années 2000, la part des échanges commerciaux du Canada avec les États-Unis est passée de près de 60 pour cent du total des échanges à plus de 80. Avec plus d'attention accordée à l'Asie au cours des dernières années, la concentration des échanges commerciaux avec les États-Unis a diminué, mais demeure tout de même autour de 70 pour cent. Pour une grande partie de notre histoire au XX<sup>e</sup> siècle, le Canada se cachait derrière les États-Unis sur les grandes questions de politique étrangère. Bien que nous aimions nous considérer comme des « courtiers honnêtes », une grande partie du monde nous voyait simplement comme une version un peu plus douce des Américains.

Ces commentaires difficiles ne doivent pas être confondus avec un manque d'estime de soi. Les Canadiens ont de quoi être fiers, car notre pays a beaucoup évolué au cours du siècle dernier. Nous avons créé une société qui se distingue par son ouverture relative à l'immigration, surtout en comparaison avec la plupart des pays européens.

Notre capacité à attirer un grand nombre de personnes de rivages étrangers, à respecter et même à emprunter bon nombre de leurs traditions, tout en favorisant l'intégration sociale, est enviable. Elle est pratiquement inégalée dans les autres démocraties libérales. C'est un truisme de dire, par exemple, que Vancouver est aujourd'hui la plus grande ville d'Asie en dehors de l'Asie, mais ce qui est vraiment remarquable, c'est la capacité des immigrants venant de Chine, de Corée et d'ailleurs de construire une vie qui soit toujours connectée à leur histoire et de faire connaître leur histoire aux autres Canadiens. La UBC offre le plus important programme de mandarin en Amérique du Nord, et bon nombre de ses étudiants sont anglo-canadiens, d'origine coréenne et japonaise, ou des étudiants étrangers provenant de partout dans le monde.

Les Canadiens devraient aussi être fiers de notre histoire de mobilité sociale. Au moment où de nombreux Américains influents comme le lauréat du prix Nobel d'économie Joseph Stiglitz craignent que les États-Unis ne soient plus une « terre d'avenir », le Canada surpasse ceux-ci comme endroit où il est possible de provenir d'un milieu distinctement modeste mais de réussir à atteindre la sécurité économique. Une raison majeure pour cette mobilité continue est que l'éducation est financée publiquement dans une large mesure, de la garderie jusqu'aux programmes de doctorat. L'enseignement universitaire et collégial est encore relativement abordable au Canada, ouvrant un monde d'opportunité pour les nouvelles générations d'étudiants, d'ici et de partout dans le monde.

Sur le plan culturel, le Canada a également vu une explosion de talent et la reconnaissance mondiale au cours des dernières années. Les auteurs canadiens comme Atwood, Gallant, Hagi, Huston, Laferrière, Martel, Munro et Ondaatje sont des auteurs de best-sellers et des lauréats internationaux. Des acteurs vedette canadiens jouent dans les grands films hollywoodiens. Bien que le cinéma canadien-anglais ne soit pas dans sa période la plus forte, le cinéma québécois continue à produire des films inventifs et influents, dont trois nommés pour le meilleur film étranger aux Oscars au cours des trois dernières années. Dans la musique pop, que ce soit sur les ondes ou dans les iPod, des gens comme Drake, Justin Bieber, Céline Dion, Carly Rae Jepsen et Leonard Cohen connaissent un succès inégalé. L'école de photographie conceptuelle et post-conceptuelle de Vancouver connaît une influence mondiale, avec des artistes comme Jeff Wall auxquels on a offert des espaces d'exposition dans les plus grandes galeries du monde.

Les Canadiens ont beaucoup à célébrer, mis à part le hockey et le régime d'assurance maladie, même si nous avons tendance à ne pas célébrer très fort. Combien de Canadiens savent que Nancy Huston, une Calgarienne d'origine écrivant en français, a reçu le prestigieux prix Fémina de France, ou que le compositeur canadien Howard Shore a remporté trois Oscars, trois Golden Globes et quatre Grammy pour ses trames sonores? Rien que l'an dernier, les Canadiens auraient pu célébrer le trentième anniversaire de la Charte canadienne des droits et libertés, un texte constitutionnel qui a influencé les systèmes juridiques dans le monde entier, en partie grâce à l'emprunt direct et en partie grâce au travail de la Cour suprême du Canada qui, depuis l'avènement de la Charte, s'est avérée être l'une des cours les plus citées dans le monde. Des conflits politiques mesquins à Ottawa ont empêché que beaucoup d'attention soit accordée à cet anniversaire.

Mais aux côtés de ces nombreuses raisons de célébrer, il y a aussi des raisons de s'inquiéter. Alors que nous continuons à nous donner pour objectif d'accueillir 250,000 nouveaux immigrants chaque année, leur intégration dans notre économie a fléchi, même s'ils sont plus instruits que jamais auparavant. Entre 2000 et 2005, selon Statistique Canada, l'écart de revenu entre les travailleurs nés au Canada et les immigrants ayant un diplôme universitaire a élargi de manière significative. Notre productivité en tant que nation a également stagné. Au cours des trente dernières années, l'écart de productivité entre les travailleurs canadiens et américains a augmenté à près de 10,000 dollars par personne par an. Ce n'est pas parce que les Canadiens ne travaillent pas, mais parce que notre performance d'affaire en matière d'innovation est tiède au mieux. Le Groupe Jenkins sur l'innovation canadienne a signalé au gouvernement fédéral en 2010 que les dépenses des entreprises canadiennes en recherche et développement étaient tombées depuis 2006, jusqu'au niveau de 2000, alors que le Canada se trouvait déjà tout juste à la moyenne des pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE).

Considérez aussi ce qui est arrivé aux salaires réels au cours des trente dernières années. Statistique Canada rapporte que les taux de salaire réels moyens ont augmenté de seulement 14 pour cent au Canada de 1981 à 2011, à défaut de correspondre à l'augmentation du coût de la vie. Même si la mobilité sociale est meilleure qu'aux

États-Unis, elle est moins robuste que dans de nombreux pays européens, qui ont traditionnellement été considérés comme des bastions de privilège. Le Conference Board du Canada déplore que, de 1990 à 2013 les Canadiens les plus riches ont considérablement augmenté leur part du revenu national total, tandis que les plus pauvres et même les groupes à revenu intermédiaire ont perdu du terrain.

Comme les habitants de nombreuses autres économies avancées, les Canadiens seront témoins du lent développement d'une catastrophe démographique au cours des prochaines années. Non seulement y aura-t-il probablement trop peu de gens qui travailleront pour soutenir le filet de sécurité sociale pour la génération des baby-boomers, mais aujourd'hui encore un fossé grandissant s'ouvre entre les générations, les Canadiens plus jeunes inquiets de ne pas pouvoir trouver des emplois intéressants ou d'être en mesure de payer leurs maisons. Le professeur Paul Kershaw de UBC a montré que le revenu moyen des ménages pour les jeunes couples canadiens stagne depuis le milieu des années 1970, s'ajustant tout juste à l'inflation, tandis que les prix moyens des logements au Canada ont grimpé de 76%. Culturellement parlant, beaucoup de nos institutions et organismes, auparavant précieux, se trouvent dans une situation périlleuse. En 2012-2013, des compressions budgétaires aux organismes artistiques ont pris effet aux niveaux fédéral et provincial. Le Playhouse Theatre à Vancouver a fermé, le Toronto Symphony fonctionne en déficit, l'un des derniers grands éditeurs indépendants canadiens, Douglas & McIntyre, a demandé la protection de la faillite, et la Galerie nationale du Canada a réduit son personnel pour répondre à un resserrement de budget.

Incanter les noms de Sidney Crosby, Roberto Luongo et Carey Price ne sera tout simplement pas assez pour protéger les Canadiens contre les tempêtes à venir, ou pour entretenir un riche sentiment identitaire. Pas plus que le régime d'assurance maladie seul peut nous supporter. Question de comprendre nos forces et de faire face à nos problèmes, les Canadiens ont besoin de savoir qui nous sommes, maintenant que nous sommes vraiment tout près de devenir grands. Quelles sont les visions que les Canadiens pourraient élaborer, à l'aube d'un avenir orageux? À quoi pourra ressembler un solide sens identitaire canadien, un sentiment de fierté envers notre société, dans 50 ans lors du 200<sup>e</sup> anniversaire de la Confédération?

L'inclusion sociale que nous avons offerte à des générations et des générations d'immigrants se poursuivra, et sera étayée par une meilleure intégration économique. Cet esprit inclusif sera finalement compensé par un respect des traditions des Premières Nations et des autres Canadiens autochtones et les efforts de la société en entier assureront leur vitalité économique, sociale et culturelle. Nous aurons réapproprié nos connexions fondamentales, si exigeantes qu'elles soient, à la terre et au paysage, définies si clairement dans la «survivance» de Margaret Atwood ou dans «l'ange de pierre» de Margaret Laurence. Ces connexions impliqueront un engagement profond à comprendre et à respecter le délicat équilibre requis entre l'exploitation des ressources et la protection de l'environnement naturel.

Les Canadiens auront ré-imaginé notre place dans le monde, en reconnaissant que nos liens sociaux et économiques avec l'Asie représentent une importante force commerciale, mais que la plus grande source d'opportunités à long terme pourrait bien se trouver en Afrique. Nous admettrons que nous ne pouvons pas assurer notre avenir par des aventures militaires parce que nous n'aurons jamais l'endurance nécessaire pour faire face aux conflits internes et aux guerres de type guérilla sur les rivages étrangers. Notre objectif, au contraire, sera l'engagement social, culturel et économique à travers le monde, accompagné de missions de formation militaire et d'une participation limitée aux efforts de sécurité collective visant à protéger les populations

vulnérables. Nous aurons enfin déchiffré le code du style canadien d'innovation sociale et économique, qui s'appuie sur la diversité des talents d'une société étonnamment interculturelle et multilingue avec des connexions familiales, sociales, culturelles et économiques profondes qui couvrent le monde entier. Pour stimuler l'innovation dans tous les domaines d'activité, les Canadiens auront trouvé la volonté de risquer pour le 'meilleur', plutôt que de se contenter du 'passable'.

Et oui, le hockey sera toujours important, mais un hockey qui aura retrouvé sa connexion aux personnes plutôt qu'aux dollars, et un hockey qui ne sacrifiera pas le bien-être de ses joueurs pour tenter d'imiter les combats ultimes. Les Canadiens auront utilisé notre *mojo* d'innovation sociale récemment retrouvé pour restructurer le régime d'assurance maladie afin d'en assurer la viabilité financière et d'en améliorer les résultats.

Les rêves des Canadiens porteront sur le hockey, sur les enfants en santé et les retraités, sur les amis de tous les coins du monde, sur des sites naturels magnifiques et des quartiers urbains riches en culture, et sur des endroits éloignés où les Canadiens sont accueillis comme partenaires dans des initiatives sociales et économiques créatrices. Des rêves de grands.

.....  
**NOTE**

\* Les opinions exprimées sont personnelles et ne devraient pas être attribuées à University of British Columbia.  
.....

# SE DÉPASSER POUR UN CANADA PLUS AVERTI ET BIENVEILLANT

**SON EXCELLENCE LE TRÈS HONORABLE DAVID JOHNSTON** a débuté sa carrière comme professeur adjoint à la Faculté de droit de l'Université Queen's en 1966, puis s'est joint à la Faculté de droit de l'Université de Toronto en 1968. Il est devenu doyen de la Faculté de droit de l'Université de Western Ontario en 1974. Il a été nommé principal et vice-chancelier de l'Université McGill en 1979, et en juillet 1994, il est retourné à la Faculté de droit de l'Université McGill à titre de professeur à plein temps. En juin 1999, il est devenu le cinquième président de l'Université de Waterloo.

M. Johnston détient un LL.B. de l'Université Queen's (1966), un LL.B. de l'Université de Cambridge au Royaume-Uni (1965) et un B.A. de l'Université Harvard (1963). Durant son séjour à Harvard, il a été élu à deux reprises au All-American hockey team et est membre du temple de la renommée athlétique de l'Université Harvard. Il s'intéresse particulièrement à la réglementation des valeurs mobilières, au droit corporatif et aux technologies de l'information.

Assermenté le 1<sup>er</sup> octobre 2010, Son Excellence le très honorable David Johnston est le 28<sup>e</sup> gouverneur général depuis la Confédération.

## RÉSUMÉ

Tout comme Thomas Symons nous a exhortés à " Se connaître " en tant que Canadiens, mon épouse, Sharon, et moi avons concentré nos efforts sur la promotion d'un Canada plus solidaire et plus averti, alors que nous approchons du 150<sup>e</sup> anniversaire de notre nation. Comment se portent nos efforts pour bâtir des communautés plus bienveillantes et un meilleur pays? Se dépasser. Que ce soit là notre objectif en tant qu'élèves et innovateurs, en tant que bénévoles et philanthropes, comme membres de familles solides et en santé et de communautés averties et bienveillantes.

Il y a deux ans, peu après mon assermentation comme gouverneur général, je me suis rendu à Charlottetown pour livrer un discours dans le cadre de la conférence Symons sur l'état de la Confédération. Ce fut un honneur d'y être pour plusieurs raisons.

Premièrement, j'étais ravi d'être invité à cet événement, car il doit son nom à un ami pour qui j'ai toujours eu une profonde admiration : Thomas Symons, qui a consacré tant d'années à l'étude et à l'enseignement de tout ce qui a trait au Canada. (Comme on le souligne dans ce numéro spécial de *Thèmes canadiens*, c'est lui qui nous incitait, il y a 40 ans, à « mieux nous connaître » par une meilleure compréhension des études canadiennes. Bref, un appel à l'action encore très à propos.)

Deuxièmement, il s'agissait pour moi d'une merveilleuse occasion de parler du Canada et de préciser ma vision d'avenir pour notre pays, qui fêtera son 150<sup>e</sup> anniversaire en 2017. Enfin, je ne pouvais rêver mieux comme lieu pour prendre la parole, car c'est à Charlottetown que l'idée d'un Canada uni a pour la première fois été accueillie avec enthousiasme.

La Conférence de Charlottetown de 1864 nous rappelle que la Confédération est née d'un effort collectif, non sans négociations, sans compromis et sans de longues années de préparation. Comme l'ont fait remarquer les éditeurs de *Débats sur la fondation du Canada*, «À l'image de Rome, qui ne s'est pas construite en un jour, la confédération ne s'est pas faite en un an!» En effet, les législatures coloniales de l'époque, sans oublier bien sûr les maisons et les lieux publics, ont été le théâtre de nombreux débats et délibérations.

Tous se devaient de répondre à une question déterminante : «le Canada, oui ou non?»

## **VERS UN CANADA PLUS AVERTI ET BIENVEILLANT**

J'ai profité de mon passage à Charlottetown pour en quelque sorte préciser les idées présentées un mois plus tôt dans mon discours d'installation, intitulé *Une nation avertie et bienveillante : un appel au devoir*.

J'aime voir ce discours comme le plan directeur de mon mandat à titre de gouverneur général. Thomas Symons martelait que les Canadiens devaient apprendre à «mieux se connaître»; ma femme, Sharon, et moi avons quant à nous concentré nos efforts à promouvoir un Canada plus averti et bienveillant à la veille de son 150<sup>e</sup> anniversaire. Comme le long dilemme qui a précédé la Confédération pourrait se résumer par «le Canada, oui ou non?», je propose à présent qu'on se pose ceci comme question fondamentale : «un Canada plus averti et bienveillant, oui ou non?».

Donnons une portée spatiale et temporelle à ces mots : des esprits curieux et des cœurs généreux; n'est-ce pas dans cette direction que nous désirons voir évoluer le *Canadensis*, de son nom d'espèce, dans les prochaines années?

Averti, bienveillant; curieux, généreux. On ne peut évidemment tous s'entendre sur la définition de ces épithètes, mais croyez-moi, ceux qui ont négocié les compromis et les arrangements de la Confédération avaient eux aussi leur lot de divergences. Cela dit, il y a fort à parier que nous sommes plus conscients que nous ne l'avons jamais été de ce que nous avons en commun en tant que Canadiens, et en tant qu'êtres humains.

Ceux qui étudient l'histoire canadienne vous le diront, la Confédération n'était pas une simple utopie. Les leaders de l'époque avaient un but bien précis. Dans sa récente biographie de John A. Macdonald, l'historien Richard Gwyn précise que le premier de nos premiers ministres comprenait que la Confédération était avant tout un moyen de parvenir à une fin. Cette fin était un pays de l'Amérique du Nord doté d'assez de volonté et de nerf pour survivre aux côtés des grandes puissances britannique et états-unienne.

Nous n'avions d'autre choix que d'être un pays ambitieux. Voilà pourquoi la Confédération canadienne est née sous la promesse de commencer à construire une voie ferroviaire transcanadienne dans les six mois et, enfin, d'étendre nos frontières jusqu'à la côte du Pacifique.

De nos jours, je crois qu'il faut être tout aussi audacieux dans notre recherche de nouveaux horizons, mais cette fois, notre défi est de construire une nation plus avertie et plus bienveillante, et ce, dans un monde en rapide évolution.

## **SE DÉPASSER**

Cela me ramène à notre vision pour 2017 et les années qui suivront. Où en sommes nous dans nos efforts pour bâtir des collectivités plus averties et plus bienveillantes? Pour bâtir un meilleur pays? Qu'est ce que Sharon et moi avons pu observer en deux ans et demi?

Évidemment, il est impossible de tout dire ici, mais je commencerais par affirmer avec conviction que nous sommes vraiment choyés d'être Canadiens. J'ai toujours profondément aimé ce pays, mais j'y suis d'autant plus attaché aujourd'hui que je l'ai sillonné à la rencontre d'innombrables Canadiens dynamiques, chaleureux et talentueux. À bien des égards, le Canada fait l'envie du monde entier, et avec raison.

Cela dit, nous savons tous que nous pouvons, et devons, faire beaucoup plus si nous voulons nous considérer comme une nation avertie et bienveillante à part entière. N'oublions pas non plus qu'un danger guette le Canada moderne, ainsi que tous les pays qui ont sa chance : la complaisance, une menace qui s'accroît à mesure que le rythme du changement s'accélère. Il faut donc continuellement chercher à parfaire nos apprentissages, à donner davantage et à renforcer nos collectivités.

Conscient de ce contexte mondial en rapide évolution, j'invite tous les Canadiens à trouver des façons de se dépasser à l'approche de 2017, et de notre 150<sup>e</sup> anniversaire. Méfions nous de la complaisance, car aujourd'hui la réussite relève de notre capacité et de notre désir de toujours viser l'excellence, en particulier lorsqu'il faut reconnaître les nouvelles réalités et s'y ajuster.

Autrement dit, pour réussir, il faut se dépasser.

Pendant la première moitié de mon mandat, Sharon et moi avons orienté nos efforts vers des priorités clés : apprentissage et innovation; philanthropie et bénévolat; familles et enfants. Permettez-moi de vous faire part de mes observations et de mes espoirs pour le Canada en abordant un à un ces piliers essentiels du pays dont nous rêvons.

## APPRENTISSAGE ET INNOVATION

Certes, le Canada a l'avantage de son territoire riche en minéraux, en bois et en eau douce, en plus de posséder le plus long littoral du monde, mais notre plus belle ressource est notre capacité d'apprendre et d'appliquer notre ingéniosité collective. Comment pouvons nous tirer le plein potentiel de nos apprentissages et de nos innovations pour améliorer notre qualité de vie et renforcer notre société?

L'un des moyens privilégiés pour créer une société civile et prospère consiste à assurer un enseignement secondaire de qualité pour tous les Canadiens. De nombreuses initiatives remarquables sont en cours au Canada pour favoriser la réussite scolaire.

Nous avons pu constater l'une d'elles lors d'une inoubliable visite à Sherbrooke, dans les Cantons de l'Est, au Québec. Dans cette collectivité est née une fructueuse expérience visant à réduire un taux de décrochage scolaire

au secondaire qui avait atteint un niveau alarmant ces dernières années. Là-bas, de nombreux élèves — en particulier les garçons — consacraient de plus en plus de temps à des emplois à temps partiel plutôt que de se concentrer sur leurs études. Leurs notes s'en ressentent et nombre d'entre eux finissent par se décourager et abandonner l'école pour occuper un emploi à plein temps.

Les gens de Sherbrooke se sont ralliés pour trouver une solution à ce problème. La communauté d'affaires, la commission scolaire, la municipalité et les élèves ont formé un partenariat soudé par un contrat d'engagement au maintien de bons résultats scolaires des jeunes travaillant à temps partiel. Entre autres, ces derniers ne peuvent désormais plus travailler plus de 15 heures par semaine. En signant ledit contrat, l'élève et son employeur reconnaissent que l'éducation est essentielle à la réussite personnelle et au bien-être de la collectivité.

Depuis la mise sur pied de ce programme innovateur il y a 10 ans, le taux de décrochage au secondaire à Sherbrooke est passé de 34% à 25%. Ce progrès remarquable est issu d'une collaboration et d'un désir d'innover, ainsi que d'une même conviction que la réussite des jeunes ne dépend pas uniquement du réseau scolaire, mais de toute la collectivité.

À l'approche de 2017, pouvons nous trouver des moyens d'accroître le taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires, y compris dans les communautés autochtones?

Pouvons nous aussi faire en sorte qu'il y ait davantage d'étudiants canadiens qui passent au moins une session d'étude à l'étranger pour pratiquer la diplomatie du savoir au niveau postsecondaire?

Lorsqu'il est temps d'aider les étudiants à passer de l'école au marché du travail, pouvons nous être un chef de file mondial en matière d'appariement compétences emplois?

Pouvons nous nous dépasser en tant que nation d'apprenants et d'innovateurs?

## PHILANTHROPIE ET BÉNÉVOLAT

En avril 2012, j'ai vécu un moment marquant de mon mandat, lorsque j'ai réintroduit un prestigieux prix de reconnaissance du bénévolat et du service à

la communauté. Le Prix du Gouverneur général pour l'entraide rend hommage aux personnes qui donnent temps et énergie pour venir en aide aux autres sans attendre de reconnaissance ni de récompense. Ces héros méconnus, nous en avons rencontré beaucoup pendant deux ans et demi. Pour illustrer la compassion et la générosité sans borne qui habitent les récipiendaires de ce prix, j'aimerais vous parler d'Evelyn Florendo, une femme de 75 ans.

En novembre 1984, Evelyn lisait le journal, chez elle à Vancouver, lorsqu'elle est tombée sur un article traitant de jeunes contrevenants dans un centre de détention de Burnaby. On rapportait qu'ils s'infligeaient des blessures. Certains d'entre eux se coupaient, d'autres avaient même fait des tentatives de suicide. Voulant faire quelque chose pour soulager leur douleur et mettre un peu de joie dans leur vie, Evelyn a téléphoné au directeur de l'établissement.

Résultat : depuis 28 ans, plus d'une centaine d'adolescents ont droit à un dîner de Noël qu'Evelyn prépare avec des femmes de la Ligue des femmes catholiques de la région et l'archevêque local. Chaque Noël, les résidents du centre, âgés de 12 à 19 ans, dégustent un copieux repas suivi d'une soirée portes ouvertes à laquelle sont conviés leurs proches, des conférenciers et des politiciens. Certains des jeunes contrevenants ont commis des crimes graves, d'autres des infractions plus mineures, mais Mme Florendo agit par gentillesse, tout simplement. Elle les serre dans ses bras, leur dit qu'elle les aime. Beaucoup lui répondent, amusés, « je t'aime aussi ».

Le dîner de Noël annuel est un événement modeste, mais tellement important dans la vie ces jeunes. Ceux qui travaillent ou font du bénévolat au Centre s'entendent pour dire que ce signe de compassion compte énormément. « Parfois, les gens tournent le dos aux jeunes de cet âge », déplore Roger Bissoondatt, un bénévole. Evelyn Florendo souhaite leur inspirer l'espoir de transformer leur vie. Elle leur montre qu'ils sont précieux et importants, qu'ils ont tout à apporter à la société.

À titre de gouverneur général, ce fut un privilège de remettre le Prix pour l'entraide à Evelyn, ainsi qu'à tous les autres récipiendaires. Les Canadiens ont de quoi être fiers lorsqu'il est question de philanthropie et de bénévolat. On estime que, chaque année, 12,5 millions de personnes au Canada font du bénévolat de façon officielle

dans un organisme ou une organisation. Grâce à elles, le Canada occupe l'un des premiers rangs au monde parmi les donateurs de temps et de talent. Par ailleurs, les dons de bienfaisance enregistrés au Canada 2010 se chiffraient à 10,6 milliards, signe de la grande générosité de notre population.

Nous avons beaucoup progressé, mais nous devons faire plus. Pourquoi ne pas élargir le cercle de l'altruisme en incitant tous les Canadiens, y compris les jeunes, les nouveaux arrivants et ceux qui ne se considèrent pas « généreux de leur personne », à pratiquer le bénévolat au quotidien ?

Pouvons-nous nous fixer des objectifs afin de mesurer et d'améliorer notre cote en matière de bénévolat et de philanthropie par rapport aux autres pays ?

Pouvons-nous nous dépasser en tant que nation de bénévoles et de philanthropes ?

## FAMILLES ET ENFANTS

Les Canadiens se dévouent pour leur famille, leurs enfants et leur collectivité. Le succès de notre pays repose sur de solides bases familiales et communautaires, et nous croyons que le bien-être des enfants est prioritaire dans une société avertie et bienveillante.

Or, la santé mentale est une source de préoccupation croissante pour les familles et les communautés canadiennes. Selon l'Association canadienne pour la santé mentale, un Canadien sur cinq sera personnellement touché par la maladie mentale au cours de sa vie, ou par celle d'un proche, d'un ami ou d'un collègue. La maladie mentale frappe sans distinction d'âge, de revenu, de niveau d'éducation ou de culture, et ses effets sur nos vies et la société sont graves.

Ces dernières années, Sharon et moi avons tenté d'éliminer les préjugés qui entourent trop souvent la maladie mentale et de faire connaître la recherche et les traitements possibles. Ce faisant, nous avons eu la chance de rencontrer des personnes formidables.

Par exemple, à la fin de l'année dernière, nous avons connu Mike Kerrigan, qui sensibilise les collectivités rurales à la maladie mentale au moyen d'une course entre Strathroy, en Ontario, et Miramichi, au Nouveau Brunswick. Mike a décidé de lancer ce projet pour son fils de 16 ans, Jacob, qui passait pour un toxicomane en raison



de son comportement imprévisible, avant de recevoir un diagnostic de trouble bipolaire et de suivre un traitement pour bien vivre avec sa maladie.

Sur notre route, nous avons été témoins d'importants progrès contre ce fléau. Nommons le Modèle Algoma pour les jeunes ayant des problèmes de santé mentale, mis sur pied à Sault Ste. Marie, notre ville natale à Sharon et moi. Il s'agit d'une approche collaborative, axée sur les écoles et la collectivité, qui s'attaque aux problèmes de comportement et de santé mentale chez les enfants et les adolescents. Basée sur de vastes partenariats communautaires, l'initiative vise, dans un premier temps, à prévenir et à dépister les problèmes avant qu'ils ne se développent et, dans un deuxième temps à apporter une aide ciblée, à offrir des traitements spécialisés et à effectuer des interventions d'urgence, si nécessaire. Voilà un excellent exemple d'apprentissage et de collaboration. Cette solution pour veiller à ce qu'aucun enfant ou adolescent ne soit oublié a d'ailleurs été adoptée dans plusieurs autres collectivités ontariennes.

La maladie mentale apparaît et évolue en raison d'un mélange complexe de facteurs qui cachent encore bien des mystères. L'omniprésence de ce problème au Canada accentue l'importance d'éliminer les préjugés qui l'entourent et de s'y attaquer sérieusement comme à un enjeu de santé publique touchant nos familles, nos enfants et tous les Canadiens. Puis, l'espoir ne manque pas. Les avancées scientifiques sont phénoménales, particulièrement au chapitre de la compréhension du

cerveau, ces 20 dernières années. À l'approche de 2017, pouvons nous étendre notre bienveillance à ceux qui sont frappés par la maladie mentale ?

Toujours en matière de santé, pouvons nous renouveler notre engagement à veiller au bien être physique et psychologique de nos enfants en favorisant l'activité physique et sportive ?

Pouvons nous devenir une nation véritablement bienveillante en accordant une importance prioritaire au placement d'enfants dans des familles d'accueil où ils recevront soutien et amour, alors que seulement 10% d'entre eux trouvent un foyer ?

Pouvons nous nous dépasser en tant que nation où les familles, les amis et les enfants sont au cœur des priorités ?

*Se dépasser.* Pourquoi ne pas en faire notre but en tant qu'apprenants et innovateurs, en tant que bénévoles et philanthropes, en tant que membres d'une famille saine et forte, d'une communauté avertie et bienveillante ? Nous dépasser dans notre étude du Canada et du monde et, en fait, dans tout ce que nous entreprenons collectivement et personnellement. Pourquoi ne pas en faire notre but pour le Canada de 2017 ? Ne le faisons pas de façon détachée, mais de façon engagée, pour des raisons aussi pratiques que celles qui ont motivé la Confédération, en 1867. En dépit de tout ce qui a changé depuis, aujourd'hui encore, nous n'avons d'autre choix que d'être un pays ambitieux.

Dépassons nous. Parce que nous le pouvons. Parce que nous le devons.

# LE PLUS GRAND ENSEIGNEMENT DE NOTRE HISTOIRE

**L'HONORABLE STÉPHANE DION** a été ministre des Affaires intergouvernementales de 1996 à 2003, soit plus longtemps que tout autre Canadien depuis la Confédération. À ce titre, il a contribué à la résolution d'innombrables négociations fédérales-provinciales en plus de jouer un rôle clé pour l'unité canadienne. Aussi responsable des langues officielles, il a été l'artisan d'un plan de relance fort bien reçu par les communautés.

Ministre de l'environnement de 2004 à 2005, il a obtenu l'un des budgets les plus verts de l'histoire du Canada et a contribué à sauver le Protocole de Kyoto lorsqu'il a présidé, à Montréal, la Conférence de l'ONU sur les changements climatiques.

Élu Chef du Parti libéral du Canada en 2006 et devenu Chef de l'Opposition officielle à la Chambre des communes, il a proposé un plan visionnaire pour rendre le Canada à la fois plus prospère, plus juste et plus vert. Après les élections fédérales de 2008, Stéphane Dion est demeuré député de Saint-Laurent-Cartierville où il a été réélu à sept reprises depuis 1996.

Avant d'entrer en politique, Stéphane Dion a été professeur de science politique, d'abord à l'Université de Moncton en 1984, puis à l'Université de Montréal de 1984 à 1995. Il est l'auteur de nombreuses publications.

Natif de Québec, il a étudié à l'Université Laval avant d'obtenir un doctorat d'État en sociologie de l'Institut d'études politiques de Paris. Il est titulaire d'un doctorat honorifique décerné par l'Université Carlos III de Madrid. Il a été Lauréat du Prix *Couchiching* 2011 pour le leadership en matière de politiques publiques. Il est membre du Conseil consultatif externe du *Yale Climate and Energy Institute*.

Actuellement, M. Dion préside le Comité des affaires législatives du caucus libéral et a été nommé Porte-parole libéral pour les affaires intergouvernementales, le Conseil privé de la Reine pour le Canada, la réforme démocratique, les langues officielles et la Francophonie. Enfin, il est porte-parole libéral au Sous-comité des affaires émanant des députés.

**A**lors que nous fêtons le 40<sup>e</sup> anniversaire de l'Association des études canadiennes et que nous nous dirigeons vers le 150<sup>e</sup> anniversaire de la Confédération, il est bon de se souvenir, comme ce livre le fait, que l'histoire du Canada mérite d'être connue et enseignée et qu'il nous faut à ce propos le « dialogue actif » auquel appelle Steven Schwinghamer. Non, l'histoire du Canada n'est pas morte; plutôt, comme le dit Randy Boswell, elle survivra à tous ces prophètes de malheur qui annoncent sa mort. J'aimerais, en conclusion, insister sur ce qui me paraît être la principale raison qui justifie que cette histoire soit toujours davantage étudiée et scrutée sous toutes ses coutures.

Notre histoire n'est ni la plus illustre ni la plus étincelante, si l'on entend par ces termes la pompe, les conquêtes, la puissance. Mais au risque de provoquer, je soutiens qu'il y a peu d'histoires plus proches de l'idéal démocratique que celle du Canada. Même avec ses ratés et ses pages sombres, que ce livre mentionne, malgré ses sempiternelles

jalousies régionales, dont Donald J. Savoie se fait ici l'écho, l'histoire du Canada se compare avantageusement à celle des autres pays sous l'angle des valeurs de la démocratie libérale. Ne serait-ce que pour cela, il faut la connaître, car elle est riche d'enseignements pour l'avenir.

Le 11 mars 1998 a marqué le 150<sup>e</sup> anniversaire du gouvernement responsable au Canada. À cette occasion, l'historien Ged Martin, professeur à l'Université d'Édimbourg, a écrit :

*« Pour ce qui est de la combinaison de la participation populaire, des droits de la personne et de l'autonomie gouvernementale, l'histoire canadienne n'a pas son égale dans le monde. »*

[Traduction libre] <sup>1</sup>

Il n'est pas d'exploit dont un pays puisse être plus fier. Si nous en étions pleinement conscients, nous aurions souligné le 150<sup>e</sup> anniversaire de l'avènement du gouvernement responsable au Canada en 1998, au moins autant que les Français ont souligné, cette même année, et à juste titre, le 100<sup>e</sup> anniversaire du *J'accuse* d'Émile Zola. Et en 2012, nous n'aurions pas presque passé sous silence le trentième anniversaire de la Charte canadienne des droits et libertés. Nous n'aurions pas non plus toléré que le gouvernement du Canada interrompe, à toutes fins pratiques, son appui aux études canadiennes à l'étranger, ce que Thomas H.B. Symons qualifie dans ce livre de « grave erreur ». Et nous mettrions davantage en relief la mémoire de John Peters Humphrey, le principal rédacteur de la déclaration universelle des droits de la personne, comme le rappelle Stuart Murray.

Il faut se rendre compte à quel point la démocratie parlementaire est, pour l'humanité, une conquête toute récente et encore bien partielle. Quand je faisais mes études universitaires, à la fin des années soixante-dix, les Européens de l'Est, la quasi-totalité des Sud-Américains et une large proportion des Méditerranéens et des Asiatiques vivaient sous des régimes autoritaires ou totalitaires. Dans les démocraties elles-mêmes, des partis et des idéologies prônant la dictature du prolétariat ou d'autres projets hostiles à la démocratie trouvaient une large audience dans les syndicats, les universités et les urnes.

La vague de démocratisation qui a déferlé au cours des deux dernières décennies du 20<sup>e</sup> siècle est l'un des phénomènes les plus extraordinaires de l'histoire de

l'humanité. Des millions d'êtres humains ont obtenu les droits démocratiques que les Canadiens ont eu la chance d'acquérir beaucoup plus tôt.

En fait, le Canada a été un pionnier de la démocratie. Certes, la Virginie (en 1619) et le Massachusetts (en 1634) ont institué des assemblées élues; mais nous les avons vite suivis, avec la Nouvelle-Écosse en 1758, l'Île-du-Prince-Édouard en 1773, le Nouveau-Brunswick en 1785 et le Bas et le Haut-Canada en 1792. Il est exceptionnel et admirable que depuis 1792, notre pays ait presque toujours été gouverné par un régime politique comportant une assemblée élue.

Ces assemblées étaient élues au suffrage restreint selon des procédures assez rudimentaires. L'élargissement du droit de vote et l'assainissement des mœurs électorales seront des conquêtes difficiles pour toutes les démocraties naissantes. Le Canada du XIX<sup>e</sup> siècle aura été, là aussi, un leader.

Le suffrage censitaire qui s'est instauré au Canada suivait sensiblement les mêmes règles qu'en Grande-Bretagne mais du fait de notre structure sociale plus égalitaire et de la moins grande concentration de la propriété, le suffrage a été, dans les faits, moins restreint chez nous.

Les pouvoirs des premières assemblées élues étaient beaucoup plus limités que ceux des parlements d'aujourd'hui. Là encore, le Canada a été à l'avant-garde des réformes. Je l'ai rappelé tout à l'heure : le système de gouvernement responsable au Canada a maintenant 165 ans, ce qui en fait l'un des plus anciens au monde. C'est en effet le 11 mars 1848 que Louis-Hippolyte Lafontaine est devenu le premier Premier ministre du Canada – qu'on appelait à l'époque la province du Canada – après que la coalition de députés réformistes des deux Canadas qu'il dirigeait avec Robert Baldwin eût convaincu le gouverneur général de nommer un conseil des ministres détenant l'appui de la majorité de l'assemblée. C'est à partir de ce moment-là que s'est établi un lien réel entre le peuple et ses gouvernants. Le gouvernement responsable avait aussi été mis en place quelques semaines plus tôt en Nouvelle-Écosse. Ces assemblées élues ont pu exercer des pouvoirs très étendus pour l'époque, notamment parce que, comme nous n'avons jamais eu de véritable aristocratie, nos Chambres hautes non élues n'ont pas eu la même emprise qu'en Grande-Bretagne.

Il aurait été de beaucoup préférable que l'autorité coloniale admette le gouvernement responsable sans qu'une goutte de sang soit versée, c'est-à-dire sans les rébellions qui ont été réprimées au Bas comme au Haut-Canada (le Québec et l'Ontario de l'époque). Mais il reste que dans l'ensemble, la conquête de la démocratie s'est effectuée chez nous dans des conditions bien plus pacifiques qu'ailleurs, sans qu'une révolution sanglante soit nécessaire pour abolir le despotisme royal, non plus qu'une guerre civile pour abolir l'esclavage. Cette comparaison ne doit pas quitter notre esprit quand nous étudions les rébellions au Canada, comme le souligne Allan Gordon.

Outre leur dimension démocratique, les rébellions de 1837-1838 au Bas-Canada ont eu une dimension nationale, à laquelle a réagi le rapport Durham avec son parti pris pour l'assimilation des Canadiens français. Mais il faut bien voir que les démocraties libérales naissantes du XIX<sup>e</sup> siècle considéraient l'uniformisation active de leurs populations et l'assimilation linguistique comme la norme à suivre, au moyen notamment de l'instruction populaire conçue comme un moule unique. À ce chapitre, je peux citer le linguiste Jacques Leclerc : «*L'autoritarisme centralisateur qui consiste à imposer unilatéralement une seule langue partout sur le territoire en ignorant le pluralisme linguistique [...] allait de soi au 19<sup>e</sup> siècle*»<sup>2</sup>.

Aujourd'hui, on a tendance à oublier à quel point la valorisation du pluralisme linguistique et culturel est une valeur toute récente dans les démocraties. Cet oubli est certes le fait des nationalistes, dont Marc-André Éthier et David Lefrançois nous invitent à étudier l'idéologie de plus près. Mais même les esprits libéraux et progressistes du 19<sup>e</sup> siècle tendaient à voir dans l'assimilation une condition nécessaire à l'égalité des chances pour les individus. Durham, par exemple, était certes un chaud partisan de l'empire, un assimilateur borné, un mange-Canadiens, mais, et c'est là le paradoxe, il était aussi un libéral épris d'égalité des chances, surnommé en son pays «Radical Jack», partisan du droit de vote, de l'éducation populaire et de la réforme agraire. Son rapport recommandait l'instauration du gouvernement responsable au Canada.

À la même époque que Durham, l'un des plus grands esprits de l'histoire du libéralisme, Tocqueville, cherchait le moyen d'assimiler les Algériens à la civilisation française.

Ce qui est exceptionnel au Canada, ce n'est pas que l'assimilation y ait été recherchée, c'est qu'elle n'ait pas triomphé. L'Union des deux Canadas, par laquelle Durham espérait assimiler les Canadiens français, a plutôt ouvert la voie à l'alliance Baldwin-LaFontaine. Les populations anglo-protestantes et franco-catholiques jetaient les bases de leur entente au lieu de s'étripier comme elles l'avaient trop souvent fait jusqu'alors, partout où les circonstances de l'histoire les avaient mises face à face. Sans cette entente, qui sait ce qui serait advenu du fait français au Canada. Il y a eu et il y a encore trop de francophones canadiens qui ont perdu leur langue, mais on trouvera difficilement un pays qui ait opposé un contrepoids plus efficace aux forces d'assimilation, en ce monde moderne où, pour la première fois dans l'histoire de l'humanité, le nombre de langues parlées diminue au lieu d'augmenter.

Cet apprentissage de la cohabitation par les populations britanniques et françaises les a préparées à faire un meilleur accueil aux nouveaux arrivants venus de tous les continents et à bâtir un fédéralisme qu'on a pu décrire comme une forme originale de fraternité.<sup>3</sup>

Il faut toujours se placer dans le contexte de l'époque, comme le rappelle à juste titre Hector MacKenzie. Par exemple, on peut considérer qu'il eût mieux valu que la Constitution de 1867 ait été à l'époque soumise à un référendum, au lieu de n'être approuvée que par le Parlement de l'Union. Mais le fait est que le système parlementaire qui prévalait dans la province du Canada des années 1860 «*était, à certains égards, en avance par rapport à tous les autres systèmes parlementaires du monde à l'époque*» [Traduction libre].<sup>4</sup> Aujourd'hui encore, il est trop peu de pays qui, comme le Canada, sont nés, sous leur forme moderne, d'un acte parlementaire plutôt que d'un acte violent.

En fait, le Canada est né bien avant 1867. Il est né de la poursuite opiniâtre d'un rêve, celui de Samuel de Champlain, superbement rapporté dans le livre de David Hackett Fisher : «*Le rêve de Champlain*»<sup>5</sup>. Hackett Fisher montre à quel point le projet que Champlain a voulu associer à la genèse du Canada était celui de la concorde des peuples, un monde sans guerre où les nations autochtones et européennes auraient appris les unes des autres et ensemble, formé quelque chose de plus grand que la somme de ses parties. Certes, l'histoire du Canada n'a pas été à la hauteur de cet idéal, de ce rêve ; mais il est bon de savoir que dès le départ, la réunion harmonieuse de peuples différents a inspiré le projet canadien.

C'est à travers cette histoire, malgré tous ses errements, ses faux pas, que le Canada est devenu un pays respecté, jouissant d'une excellente réputation; un pays qui n'a jamais eu d'empire, a combattu courageusement durant les deux guerres mondiales et n'a envoyé ses troupes à l'étranger que pour défendre la justice et la démocratie; un pays qui a su rassembler des populations différentes autour d'objectifs communs et a su allier cohésion d'ensemble et grande diversité. Le Canada, c'est aussi : des provinces et des territoires dont les forces se complètent, deux langues officielles qui sont des langues internationales, deux systèmes juridiques, le droit civil et la common law, qui nous permettent de parler le langage juridique de la grande majorité des pays, une situation géographique qui nous ouvre aux Amériques, à l'Europe et à l'Asie, une population multiculturelle qui donne prise sur tous les continents du globe. Nous avons su faire de notre diversité, de notre démocratie, de notre fédéralisme, de notre humanisme, une force dont nous aurons besoin plus que jamais, alors même que notre population devient elle-même de plus en plus diversifiée, comme le note Catherine Duquette dans le cas du Québec.

Gardons-nous de toute complaisance et soyons ambitieux pour le Canada, comme nous y exhorte notre Gouverneur général, le très honorable David Johnston. Prenons conscience que c'est dans l'aptitude à concrétiser les valeurs humanistes universelles que réside la vraie grandeur de notre pays. Telle est ma réponse à la question que pose Penney Clark quand elle se demande comment intéresser les nouvelles générations de Canadiens à l'histoire de leur pays. Tirons de notre histoire, de nos

erreurs comme de nos succès, tous les enseignements qui nous aideront à poursuivre les objectifs bien identifiés par Stephen J. Toope : un pays prospère dont la mobilité sociale est l'une des plus fortes au monde, un pays accueillant qui tire avantage de la diversité culturelle de sa population, un pays qui exploite ses ressources tout en protégeant l'environnement, un Canada qui aide l'humanité à trouver la voie de la paix, de la justice et du développement durable.

Ce qu'il y a de plus admirable dans le Canada tient moins à ce qui lui est propre, comme son immensité tant célébrée, qu'à ce qu'il a d'universel. L'idéal canadien est celui d'un pays où l'être humain a les meilleures chances d'être considéré comme un être humain. Efforçons-nous de toujours nous rapprocher de cet idéal. Pour cela, une condition essentielle de la réussite est la connaissance de notre histoire.

NOTES

- <sup>1</sup> Citation reprise dans : Stéphane Dion, « Le respect de la démocratie au Canada », discours prononcé devant la faculté de Droit de l'Université de Montréal, 18 mars 1998. Le présent texte s'inspire de ce discours, que l'on trouvera dans : Stéphane Dion, *Le pari de la franchise, discours et écrits sur l'unité canadienne*, McGill-Queen's University Press, 1999.
- <sup>2</sup> Jacques Leclerc, *Langue et société*, Laval, Mondia Éditeurs, 1986.
- <sup>3</sup> Samuel V. LaSelva, *The Moral Foundations of Canadian Federalism : Paradoxes, Achievements, and tragedies of Nationhood*, McGill-Queen's University Press, 1996.
- <sup>4</sup> S. J. R. Noël, *Patrons, Clients, Brokers*, University of Toronto Press, 1990.
- <sup>5</sup> David Hackett Fisher, *Le rêve de Champlain*, Boréal.

<http://www.acs-aec.ca>

Visit our website regularly for updates  
Visitez notre site Web régulièrement pour de plus amples informations

Hotel Hilton Lac Leamy, Gatineau, QC

March 12-15, 2014

The Sweet Sixteenth Edition of the National Metropolis Conference

Partnering for Settlement Success:

**SAVE THE DATE!**

Hôtel Hilton Lac Leamy, Gatineau, QC

12-15 mars 2014

La seizième édition du congrès national Métropolis

Partenaires pour un établissement réussi :

**RÉSERVEZ LA DATE!**

Association for Canadian Studies • Association d'études canadiennes

A C S • A E C

