

Bulletin d'histoire politique

La disparition de l'objet Québec des cours de niveau collégial

Gilles Laporte



Volume 17, Number 2, Winter 2009

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1054716ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1054716ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Bulletin d'histoire politique
VLB Éditeur

ISSN

1201-0421 (print)

1929-7653 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Laporte, G. (2009). La disparition de l'objet Québec des cours de niveau collégial. *Bulletin d'histoire politique*, 17(2), 7–16.
<https://doi.org/10.7202/1054716ar>

Tous droits réservés © Association québécoise d'histoire politique; VLB Éditeur, 2009

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

Érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>

Éditorial

La disparition de l'objet Québec des cours de niveau collégial

GILLES LAPORTE

*Professeur d'histoire
CEGEP du Vieux Montréal*

Au terme de cinq années d'études secondaires, les jeunes Québécois sont invités à joindre l'un des 48 cégeps et à y poursuivre une formation technique ou préuniversitaire, ainsi qu'une formation générale en littérature, philosophie, langue seconde et éducation physique. De tous les cours obligatoires, seul *Littérature québécoise*, offert en fin de cycle, porte spécifiquement sur le Québec. Malgré cela, le niveau collégial a traditionnellement fourni d'autres occasions d'étudier l'histoire, la société et la culture du Québec, notamment dans les programmes préuniversitaires.

Or l'objet Québec est présentement en voie de disparition dans les programmes de niveau collégial et il en est de moins en moins fait mention dans les titres et les descriptifs de cours. *Fondements historiques du Québec*, *Sociologie du Québec*, *Politique Québec-Canada*, *Économie du Québec et ses régions*, *Histoire de l'art au Québec*, autrefois des cours importants dans les programmes préuniversitaires, sont soit disparus des banques de cours, soit relégués au choix en toute fin de parcours. *Histoire du Québec*, par exemple, qui comptait pour le quart des cours d'histoire offerts au cégep, en 1990, n'en représente plus que 13,3 % en 2007 et n'est plus offert que dans une dizaine d'établissements. Coiffé notamment par le cours d'histoire de l'Occident et par un cours d'histoire des relations internationales au xx^e siècle, il subit de plus en plus la concurrence de cours portant sur des objets exotiques (voir tableau 1). Qui plus est, les trois quarts des professeurs sondés à l'automne 2007 étaient d'avis que le cours *Histoire du Québec* allait poursuivre sa régression. Conséquemment, selon les données du SRAM et du SRAQ, seuls 2424 cégépiens avaient suivi un cours d'histoire du Québec l'an dernier, soit 1 146 à la session d'automne 2006 et 1 278 à la session d'hiver 2007. C'est là moins de 5 % des élèves du collégial¹.

Tableau 1 Offre de cours en histoire dans les cégeps publics du Québec (hiver et automne 2007)	
Histoire de la civilisation occidentale	66,3%
Histoire du temps présent	15,7%
Fondements historiques du Québec contemporain	13,3%
Autres (dans l'ordre, Histoire des États-Unis, Histoire des civilisations non occidentales, Histoire de l'Antiquité, Histoire de la vie privée, Histoire du Moyen Âge et Temps modernes, Cinéma et histoire, Civilisations disparues, Histoire et architecture)	9,0%

L'objet de cet article est de nous interroger sur le déclin des cours d'histoire du Québec dans le curriculum des cégeps. Notre incursion dans le milieu de la pédagogie a surtout consisté à vérifier l'occurrence des références au Québec dans les énoncés de compétences, les titres de cours ainsi que dans les descriptifs d'activités offertes dans les établissements collégiaux québécois en 2006-2007. On a également sondé les professeurs d'histoire des collèges du Québec membres de l'APHCQ. Enfin, on a pu compter sur des données provenant des éditeurs de manuels qui nous ont, dans certains cas, fourni le portrait de l'évolution des parts de marché pour les ouvrages portant sur le Québec. On a ainsi constaté la nette tendance, à l'heure actuelle, à moins désigner le Québec comme terrain d'application des concepts vus dans les cours².

C'est donc sans heurt, à mesure que des professeurs expérimentés abordant le Québec dans leurs cours prennent leur retraite, que les cours portant sur le Québec cessent d'être offerts. Disparaît ainsi une précieuse expertise professionnelle acquise depuis la fondation des cégeps, où la recherche et la réflexion sur le Québec ont pourtant déjà brillé avec éclat. Il s'agit ici d'un gaspillage certain et l'occasion manquée pour des jeunes de 16 à 19 ans de mieux réfléchir sur leur propre société à la veille d'y faire l'expérience du travail, du syndicalisme, des services publics ou de l'isolement du bureau de scrutin.

«Qui a tué l'histoire du Québec?»

Quand Jack Granatstein demandait, à la fin du xx^e siècle, qui pouvait bien avoir tué l'histoire du Canada, il pointait notamment la régionalisation de

l'histoire, l'accent mis à l'école sur le multiculturalisme, l'hégémonie de l'histoire sociale, la surspécialisation des historiens professionnels et le déclin organisé de l'histoire nationale au profit de nouveaux objets issus de l'histoire sociale³.

Cette *Grande peur* des historiens nationalistes canadiens n'avait alors guère ému les Québécois. Au contraire, on considérait que l'érosion de l'idéologie du « nation-building » allait d'autant mieux permettre l'épanouissement d'une vision nationaliste de l'histoire au Québec. Qui plus est, l'étude des « limited Identities », décrites par Jim Careless à la fin des années 1960 et désignées comme étant responsables de la mort de l'histoire nationale par Granatstein (histoire des femmes, des autochtones, des immigrants, etc.), allait de pair avec l'affirmation d'un autre groupe historiquement persécuté: le peuple du Québec. Selon Fernand Ouellet, célébrer une telle modernité libérée de la référence nationale ou ethnique contribuait même à convaincre les esprits que les Québécois étaient devenus à même de gouverner un pays moderne et ouvert⁴.

Ni les historiens ni les nationalistes du Québec n'ont donc initialement posé d'objections à la « dénationalisation » de l'enseignement de l'histoire. Dans l'essor de cours d'histoire portant sur des objets exotiques, ils auront plutôt vu la preuve que le Québec pouvait s'ouvrir à d'autres réalités et cultures sans craindre de périr. Les professeurs de cégep se sont donc engagés avec enthousiasme dans l'évacuation du national du contenu de leurs cours durant les années 1990 pour plutôt se pencher sur des objets et des groupes laissés pour compte et, par là même, assouvir une certaine quête de justice sociale. Les textes officiels qui en rendent compte sont rares. Un article cependant, intitulé « L'histoire: une discipline au service de l'éducation à la citoyenneté », paru dans la revue officielle *Pédagogie collégiale*, traduit parfaitement cette impression que l'histoire nationale s'est en quelque sorte rendu coupable d'avoir caché l'oppression historique de certaines de ses constituantes. Citons un extrait éloquent du texte :

Les élèves sont enfin amenés à prendre conscience que l'histoire du Québec et du Canada se caractérise par un passé chargé de préjugés, de harcèlement et de discrimination, ce qui leur permet de mieux comprendre certains enjeux qui ont prévalu au développement sociétal québécois et canadien. Notamment par l'identification de groupes-victimes dans notre histoire nationale, tels les femmes, les autochtones, les immigrants et les handicapés, et par la compréhension des valeurs et tendances en cause à cette époque, l'étudiant peut mesurer les forces qui ont contribué à la formation de la société d'aujourd'hui et du système juridique qui en est issu⁵.

L'approche par compétences

Rappelons que, contrairement au niveau secondaire, les établissements collégiaux bénéficient d'une autonomie enviable. Si bien que les professeurs de cégep et leurs comités de programme sont eux-mêmes responsables du titre et du contenu des cours qu'ils offrent dans leur établissement. Aussi, au moment d'expliquer le déclin de l'objet Québec au niveau collégial, il ne peut être question d'en attribuer la responsabilité à de quelconque officines du ministère ou à d'obscures sectes de didacticiens.

Dans les programmes de sciences humaines par exemple, sauf exception d'une poignée de cours de formation générale ou de prescription ministérielle, chaque discipline est libre d'offrir les cours de son choix, à la condition de rencontrer les buts généraux du programme, soit les fameuses compétences. L'énoncé de ces compétences est délibérément flou afin d'admettre une grande diversité d'approches. On fait aussi clairement en sorte d'éviter de faire référence à un cadre spatio-temporel, devenu contingent en regard de l'approche par compétences. Ainsi, un cours d'histoire du Québec n'est nullement destiné, comme on pourrait le croire, à «expliquer l'évolution historique du Québec de 1867 à nos jours», mais bien à «appliquer à la compréhension du phénomène humain, dans des situations concrètes, des notions en histoire»⁶. On tient donc ici une première explication, d'ordre rhétorique, au déclin de l'objet Québec au collégial : l'approche par compétences tend à éliminer les mentions du cadre d'application et les références à un corpus de connaissances édifié. En clair, l'important n'est plus de connaître l'histoire du Québec ou celle du Canada, mais d'assurer la transmission des habilités inhérentes à la connaissance historique. Flous quant au contenu, muets sur le cadre d'application, les énoncés de compétences sont cependant sentencieux à propos des valeurs qu'un cours doit contribuer à transmettre. On aura du mal à trouver, à l'heure actuelle, un seul but général qui ne rappelle pas l'importance d'inculquer des valeurs de pluralisme, de tolérance et d'ouverture sur le monde. On retrouvera ces principes pesamment rappelés dans les cours d'Univers social du primaire au secondaire, où «Le programme d'histoire et éducation à la citoyenneté poursuit deux visées de formation : amener les élèves à comprendre le présent à la lumière du passé et les préparer à participer de façon éclairée, en tant que citoyens, à la délibération, aux choix de société et au vivre ensemble dans une société démocratique, pluraliste et ouverte sur un monde complexe»⁷.

Au niveau collégial, les objectifs se mesurent aussi à l'aune des objectifs définis pour le secondaire. Il n'y est aussi question que d'ouverture, de pluralisme et de relativisme culturel. Cette conception de l'école est à ce point parvenue à inspirer les objectifs des programmes qu'elle débouche

désormais sur d'inquiétantes redondances. Le Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires, mandaté à l'hiver 2008 pour définir l'arrimage entre les cours réformés du secondaire et ceux du collégial, n'a donc d'autre choix que de conclure que :

Dans le programme de deuxième cycle du secondaire, deux des trois compétences en histoire sont les mêmes qu'au premier cycle, bien qu'appliquées à un objet et à un contexte différents. Les habiletés recherchées sont aussi semblables et ressemblent à certaines du collégial. [...] Ainsi, un étudiant arrivant au collégial pourrait percevoir que le cours n'est pas assez exigeant au plan des « nouveautés »⁸.

La réalité est que personne n'arrive à identifier les éléments de contenu qui se « cachent » derrière des buts généraux tels que l'ouverture, la tolérance et le pluralisme. En n'insistant que sur les valeurs à acquérir et la procédure pédagogique pour y parvenir, on a négligé de baliser le contenu des cours comme tels. Les standards de compétences fixés pour la formation générale en français, en philosophie ou en sciences humaines sont particulièrement abstraits et lénifiants et se résument souvent à susciter l'ouverture à la différence. Il est bien sûr aussi question de s'ouvrir à l'héritage occidental et d'acquérir un meilleur sens critique, mais nulle part n'est-il fait mention, parmi tous les objectifs décrits pour la formation générale au cégep, de l'importance de connaître la culture, les institutions ou l'histoire du Québec⁹.

En ne s'attardant qu'aux procédures et principes généraux, les énoncés de compétences dites transversales ont induit un éparpillement des éléments de contenu puisque les professeurs y ont surtout vu l'occasion de faire les choses à leur guise. Pour susciter le choc culturel attendu, on a offert plus de stages et de cours portant sur des objets exotiques, et d'autant moins de cours portant sur la société québécoise, jugés moins à même d'insuffler à l'élève les valeurs recherchées. Ainsi, contraints par les nouvelles habiletés méthodologiques à transmettre et soumis à la vive concurrence entre les établissements et les programmes, les départements ont généralement choisi de ne pas résister à la liquidation des cours portant sur le Québec.

Le flou où se trouve plongée la définition des contenus depuis l'adoption, au tournant du siècle, de l'approche par compétences n'aide pas à apprécier le déclin d'un thème comme celui du Québec au collégial, ni d'ailleurs l'état de santé de quelque autre thème. Aucun établissement ou direction des études n'est ainsi en mesure de dire si un finissant en

sciences humaines a oui ou non entendu ou pas parler du Québec durant ses études. Le flou est manifeste en histoire du Québec. Initialement créé en 1991, sous le titre *Fondements historiques du Québec contemporain*, le cours connaît depuis 2001 une explosion des titres ciblant chacun diverses clientèles. Le cours se décline désormais en une douzaine de titres, dont *Histoire Québec-Amériques*, *Canada au xx^e siècle*, *Québec-Canada : perspectives mondes* et *Histoire du Québec comparée...*

C'est aussi pour attirer des clientèles qui se raréfient que les établissements collégiaux du Québec se sont mis en frais d'offrir de nouveaux programmes enrichis, dérivés des *humanities* des collèges anglophones, offrant tous de l'histoire, mais fort peu d'histoire du Québec et du Canada. On préfère plutôt se lancer à la découverte de l'altérité et faire miroiter aux élèves d'appétissants stages à l'étranger. Leur intérêt serait plutôt tourné vers des contenus exotiques, dans la mouvance altermondialiste coïncidant mieux avec un stage touristico-historique à l'étranger.

Il semble d'ailleurs que les professeurs eux-mêmes n'éprouvent plus autant d'intérêt à parler du Québec dans leurs cours. À l'origine du phénomène : le profil académique des nouveaux enseignants. Tandis que, jusque dans les années 1980, les départements universitaires étaient surtout peuplés de spécialistes du Canada et du Québec, l'éventail des spécialités représentées s'est depuis considérablement élargi. Conséquemment, les mémoires et les thèses portent de plus en plus sur des thèmes étrangers, voire non occidentaux, et de moins en moins sur des aspects ayant trait au Québec. Plusieurs jeunes professeurs de cégep, embauchés depuis 2000, n'ont donc acquis qu'un modeste bagage académique sur le Québec; un bagage qui remonte parfois ironiquement à leurs propres études collégiales. Or ces jeunes enseignants sont-ils aussi intéressés à préparer de nouveaux cours portant sur le Québec? Il est permis d'en douter. À la question *Comment évaluez-vous l'intérêt de vos étudiants pour l'histoire du Québec?*, 70% des professeurs ont répondu qu'il est «moins grand que pour les autres cours d'histoire». Quand on sait la tendance des professeurs à projeter sur leurs élèves leurs propres préoccupations, cela traduit éloquemment l'ampleur du désintérêt des professeurs à donner ce cours.

On a assisté depuis cinq ans à un brusque revirement dans l'opinion à propos de la place de la nation dans l'enseignement, notamment à l'occasion du débat sur la réforme de l'enseignement de l'histoire au secondaire. Les articles se sont multipliés afin de dénoncer d'un même souffle l'incohérence des programmes, la pédagogie par projets et la langue de bois des didacticiens. Le déclin des études québécoises dans les universités est à ce point manifeste que certains n'hésitent pas à y voir la marque du gouvernement fédéral. Selon Gérald Larose, «après avoir étranglé

fiscalement les provinces, l'État canadien a investi massivement dans les chaires universitaires en "études canadiennes" et tente désormais, appuyé par une élite locale vassalisée, d'imposer sa lecture de l'Histoire pour mieux la contrôler»¹⁰. En fait, c'est bien le concept de nation québécoise que l'on craint de voir sortir des écoles, au profit d'une histoire «citoyenne» qui confond valeurs universelles et valeurs québécoises et qui refuse de voir le cheminement historique du peuple québécois autrement que par une série de singularités. À l'automne 2007, un jeune sociologue dénonçait dans son ouvrage intitulé *La Dénationalisation tranquille* l'apathie des nationalistes québécois prêts, disait-il, à sacrifier la nation sur l'autel de la citoyenneté.

On ne fait pas de nation forte sans une conscience collective qui s'étale en dehors d'un présent autarcique, sans une conscience historique qui donne au moins l'impression de venir de loin, qui donne à la nation cette pesanteur sans laquelle la citoyenneté n'est plus qu'une estampe administrative déliée des devoirs fondamentaux qui viennent avec l'appartenance à une communauté de mémoire et de culture¹¹.

L'essai de Mathieu-Bock Côté rallie vite une partie de l'opinion déjà mobilisée pour préserver le caractère national de l'enseignement de l'histoire. Les arguments et les accusés sont à peu près les mêmes que ceux déjà pointés par Granatstein dans le cas du Canada anglais : multiculturalisme militant, ostentation pédagogique et népotisme des fonctionnaires¹².

Sans relayer les mêmes alarmes, il nous semble aussi que l'évacuation des études québécoises au niveau collégial sont allé trop loin et qu'un retour, même timide, à une formation collégiale concertée portant sur l'objet Québec est devenu nécessaire. De un, le Québec représente toujours le seul laboratoire commode où expérimenter les concepts abordés au cégep. De deux, une meilleure compréhension des enjeux propres au Québec de la part de jeunes adultes apparaît urgente, compte tenu de l'importance des débats de société qui défraient l'actualité. De trois, si la réforme de l'enseignement au secondaire propose bien du Québec un regard consensuel, d'abord destiné à forger une identité citoyenne, cela s'avère insuffisant. Le niveau collégial doit pouvoir à son tour aborder sans complaisance les crises et les ruptures dans le Québec contemporain et arriver à parler du Québec sans craindre de paraître négliger les autres cadres d'application, ni sembler assujettir les singularités qui le composent.

Pour un retour des études québécoise au collégial

Elle est bien loin l'époque où le ministre de l'Éducation pouvait proposer un cours d'histoire nationale obligatoire au collégial¹³. C'était en 1997. Depuis, la gestion des programmes du collégial s'est considérablement complexifiée et décentralisée. Si bien que toute réforme doit désormais tenir compte de l'autonomie accrue des institutions, des compétences transversales et de l'approche programme vers laquelle chaque cours doit tendre. Deux avenues nous semblent cependant prometteuses.

Premièrement, puisque la formulation des compétences de la formation générale a pu induire le déclin de l'étude du Québec au cégep, aucun redressement n'est possible à moins qu'une compétence n'énonce enfin qu'un finissant du collégial doive connaître les origines et les caractéristiques de sa communauté¹⁴. Or les établissements accepteront de bien meilleure grâce de rencontrer un tel énoncé de compétence que de se voir imposer la manière d'y parvenir, par la création d'un nouveau cours à la formation générale, par exemple. Les collèges pourront de la sorte choisir de créer un nouveau cours ou répartir l'atteinte de la compétence entre plusieurs. C'est d'ailleurs ce qu'ils font déjà en ce qui a trait à la maîtrise de la langue, des habilités méthodologiques ou des nouvelles technologies, des compétences réparties entre plusieurs matières.

Deuxièmement, il est opportun que le cours qui clôt la plupart des programmes techniques et préuniversitaires porte sur des problématiques propres au Québec. Dans les programmes de sciences et de techniques humaines, ce cours consiste en une « activité d'intégration des acquis » plutôt mal définie à l'heure actuelle et débouchant tantôt sur un travail de synthèse, tantôt sur un rapport de stage. Sans changer la vocation de ce cours, le jeune devrait désormais avoir à appliquer les compétences acquises au cégep à un enjeu proprement québécois, en vue de susciter un regard critique et le désir de jouer un rôle concret et positif dans son milieu, en tout égard pour l'éthique et la déontologie inhérentes à son champ d'études.

De la même manière, on devrait encourager et soutenir les stages académiques qui se déroulent au Québec. De plus en plus de programmes d'études au collégial se terminent par une quelconque expérience de stage de coopération à l'étranger, destinée en général à sensibiliser l'élève à une réalité étrangère. De tels stages sont très populaires et constituent, dans bien des cas, le moment fort du séjour au niveau collégial. Mais ces stages sont aussi fort coûteux et réservés à une « élite » inscrite à des programmes spéciaux et en mesure de défrayer une partie des coûts. Or le Québec offre lui-même de nombreuses occasions de vivre de telles expériences. Convenablement encouragés, les stages se déroulant au Québec deviendraient vite populaires et combleraient un vide certain. Ils seraient aussi plus démo-

cratiques parce que moins onéreux que des voyages à l'étranger. De même, ils perturberaient moins les habitudes des communautés d'accueil tout en s'inscrivant dans une perspective de développement durable, ne serait-ce que parce qu'ils engendreraient moins de gaz à effet de serre sous forme de longs voyages en avion... Un organisme devrait avoir pour mission de soutenir ces échanges entre les institutions collégiales du Québec et ainsi permettre au plus grand nombre possible de finissants d'entrer en contact avec une autre région, une autre réalité sociale ou un autre contexte professionnel au Québec. Bien que moins spectaculaires que des stages à l'étranger, de tels projets d'envergure interrégionale ne sont pas moins enrichissants pour les jeunes, dans la mesure où ils correspondent mieux à leur futur rôle dans la société et sont l'occasion sans pareil de mettre en contact de jeunes Québécois et Québécoises de diverses régions.

De telles propositions pourraient rapidement contribuer à accroître l'ancrage des jeunes à leur société et leur goût d'y jouer un rôle positif et tangible. Elles contribueraient aussi à combler d'autres lacunes du régime collégial actuel, notamment sa politique des stages de fin de cycle, dont l'administration est pour l'instant chaotique. Elles rallieraient enfin un nombre croissant d'intervenants du milieu collégial québécois, lassés par le cynisme et le laisser-aller ambiants et agacés par la place exsangue allouée à l'étude de la nation québécoise.

Notes et références

1. Signalons en outre que 75 % des élèves complèteront leurs études collégiales sans avoir suivi un seul cours d'histoire. Le sondage a été mené entre le 19 et le 23 novembre 2007 auprès de 34 membres de l'Association des professeurs d'histoire des collèges du Québec (APHCQ), provenant de 20 établissements. Le Service régional d'admission au collégial du Montréal métropolitain (SRAM) représente 38 établissements collégiaux. <http://www.sram.qc.ca/>
2. On constatera qu'il en est de même des références au Canada et à la société canadienne. La différence est que l'objet Canada n'avait jamais vraiment été présent dans les documents pédagogiques, tandis que le Québec s'y retrouvait de bien des manières depuis la fondation du réseau collégial québécois, en 1968.
3. J. L. Granatstein, *Who Killed Canadian History?*, Toronto, Harper Collins Publishers, 1998, 156 p.; J. M. S. Careless, «Limited Identities In Canada», *Canadian Historical Review*, vol. 50, no. 1, mars 1969, p. 1-10. Voir également «Limited Identities – Ten Years Later», *Manitoba History*, 1, printemps 1976, p. 3-9; Bernard Dionne, *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 52, no. 2, 1998, p. 243-250.
4. Fernand Ouellet, *The Socialization of Quebec Historiography since 1960*. 1988, North York, Robarts Centre for Canadian Studies; Robert Comeau et Bernard Dionne (dir.), *À propos de l'histoire nationale*, Sillery, Septentrion, 1998.

5. Paule Mauffette, «L'histoire: une discipline au service de l'éducation à la citoyenneté», *Pédagogie collégiale*, vol. 19, no. 3, hiver 2005, p. 20.
6. Compétence 0225, nommément: «Appliquer à la compréhension du phénomène humain, dans des situations concrètes, des notions disciplinaires», <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/index.asp>.
7. Programme *Histoire et éducation à la citoyenneté*, Document de travail, MELS, version du 15 juin 2006, p. 5.
8. ANALYSE DU NOUVEAU PROGRAMME D'HISTOIRE AU SECONDAIRE, Programme de formation de l'école secondaire, Rapport du Comité d'analyse (histoire) présenté au Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires Sciences humaines, février 2008, p. 11.
9. Rappelons l'exception de la compétence réservée pour le cours Littérature québécoise. MELS, Description de la formation générale, <http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/Cahiers/DescFG.asp>.
10. Jean-Michel Demetz, «Quel anniversaire?», *L'Express*, 1^{er} juillet 2008.
11. Mathieu Bock-Côté, *La Dénationalisation tranquille*, Montréal, Boréal, 2007, p. 123.
12. Un article de magazine fait notamment grand bruit en dénonçant l'impact du nouveau programme en histoire sur le contenu des manuels scolaires au secondaire en histoire: Christian Rioux et Magali Favre «Les manuels de l'insignifiance», *L'Actualité*, 1^{er} avril 2008.
13. «Rapport Lacoursière», *Se souvenir et devenir*, Rapport du groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, Québec, 10 mai 1996, xi + 80 p.; Colloque «Quelle "histoire nationale" faut-il enseigner?», Université de Montréal, août 1997.
14. Le libellé de cette compétence est débattu, notamment lors du dernier congrès l'APHCQ à Québec, en mai 2008. La formulation retenue jusqu'ici fait mention «Que l'élève soit en mesure de comprendre les origines et les caractéristiques de la société québécoise actuelle afin de pouvoir y jouer un rôle positif, dans le respect de la démocratie et des valeurs de la majorité».