

Cardin, J.-F., Éthier, M.-A. et Meunier, A. (2010). *Histoire, musées et éducation à la citoyenneté*. Québec, Québec : Éditions MultiMondes

Bastien Sasseville

Volume 38, numéro 1, 2012

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1016756ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1016756ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Sasseville, B. (2012). Compte rendu de [Cardin, J.-F., Éthier, M.-A. et Meunier, A. (2010). *Histoire, musées et éducation à la citoyenneté*. Québec, Québec : Éditions MultiMondes]. *Revue des sciences de l'éducation*, 38(1), 210–211.
<https://doi.org/10.7202/1016756ar>

Par contre, les chapitres contenant des éléments d'histoire de l'immigration au Québec et dans le monde scolaire ainsi que des statistiques manquent de clarté et de profondeur. On peut déplorer l'absence d'historiens et de sociologues. Ceux-ci auraient évité les affirmations trop générales et auraient dressé un portrait plus probant de la situation. De plus, les questions qui terminent les chapitres sont, dans certains cas, oiseuses. Enfin, on note la présence de quelques redites.

DANNY ROUSSEL

Université du Québec à Trois-Rivières

Cardin, J.-F., Éthier, M.-A. et Meunier, A. (2010). *Histoire, musées et éducation à la citoyenneté*. Québec, Québec: Éditions MultiMondes.

Cet ouvrage comporte trois grandes sections rassemblant divers écrits – compris de recherche, synthèse historique et texte de réflexion – sur l'enseignement de l'histoire et de l'éducation à citoyenneté (HÉC) dans le contexte de la réforme actuelle.

La première partie propose des récits de pratiques, des stratégies d'enseignement et des balises historiques sur l'évolution du curriculum et des programmes en histoire et en géographie. La seconde est consacrée à l'enseignement de l'histoire et de l'éducation à citoyenneté, à ses concepts fondamentaux et au renouvellement de sa pratique. Le développement de la conscience historique et de la pensée historique chez l'élève constitue le fil conducteur entre les chapitres de cette section. Enfin, la dernière partie traite d'aspects aussi divers que les concepts de muséologie citoyenne, d'utilisation pédagogique de ressources muséales et de modèle éducatif proposé par les universités populaires.

L'ouvrage fait le point sur les moyens pédagogiques appropriés afin de réussir l'enseignement du programme HÉC en classe. Ainsi, pour le lecteur enseignant, le fait de pouvoir effectuer un retour en arrière et de voir l'évolution de l'enseignement de l'histoire permet de mieux situer la présente réforme. Il peut prendre également conscience de l'érosion de la place de la géographie dans l'actuel *Programme de formation de l'école québécoise*. Ces constatations nous amènent à nous questionner en soulevant l'impermanence de ces disciplines à travers le temps. Ainsi, les disciplines de l'univers social n'ont jamais été monolithiques ni univoques. Nous pourrions dire qu'il s'est enseigné des histoires et des géographies, selon les contextes et préoccupations, et que la dernière mouture proposée dans le programme actuel n'est que le reflet des tendances présentes visant à rendre utiles et significatives ces disciplines à l'élève de l'ici-maintenant.

Il y a aussi les approches didactiques. Inspirées du constructivisme, elles visent à trouver des moyens de transmettre l'histoire, de construire la pensée historique et d'y rattacher l'éducation du citoyen. Les recherches proposées nous laissent entrevoir les difficultés pratiques de cette proposition. En partie à cause d'un programme peu explicite, l'enseignant manque d'un cadre adéquat et de moyens concrets pour ce faire.

Enfin, les ressources muséales offrent une panoplie d'outils utiles et appropriés pour enseigner l'histoire. Ceux-ci permettent de rapprocher l'élève d'un passé qui lui semble souvent abstrait et lointain. La prise de conscience de l'évolution du cadre politique, social et culturel des événements abordés en classe d'histoire offre les balises nécessaires afin de construire une identité citoyenne mieux ancrée.

Cependant, pour développer une pensée critique de l'élève face à l'histoire, pour construire chez lui une conscience historique véritablement ancrée et pour qu'il s'approprie les outils et méthodes de l'approche historique, il faudrait étendre la recherche à bien d'autres médias actuels, ce qui permettrait d'amener l'élève à comprendre, par des exercices critiques sur la médiatisation des contenus historiques, comment se construit et se vit l'histoire maintenant.

BASTIEN SASSEVILLE
Université du Québec à Rimouski

Cherblanc, J. et Rondeau, D. (sous la direction de). (2010). *La formation à l'éthique et à la culture religieuse – Un modèle d'implantation de programme*. Québec: Les Presses de l'Université Laval.

Comme l'équipe de direction le signale en introduction, l'ouvrage fait suite à une table ronde qui s'est tenue à l'Université du Québec à Rimouski – Campus de Lévis, en avril 2008, sous le thème *Les universitaires et la formation en éthique et culture religieuse*. Les onze auteurs et auteures qui contribuent au livre ont été, à un moment ou à un autre, responsables de la formation en Éthique et culture religieuse dans leurs régions respectives. Ils partagent leurs réflexions sur l'expérience qu'ils ont vécue de ce modèle inédit de formation régionalisée, dans le contexte d'une implantation simultanée de ce programme d'éthique et de culture religieuse dans les écoles primaires et secondaires du Québec à l'automne 2008. Chacun était invité à prendre un peu de recul pour évaluer cette formation et à faire un retour sur sa propre contribution d'universitaire.

Le risque principal d'un tel objectif de publication réside dans la redondance qu'il peut induire; par exemple, si chacun reprend les grandes caractéristiques du programme d'Éthique et culture religieuse ou campe le contexte de formation plutôt difficile que d'autres ont déjà exposé: domaines de formation, énoncés des compétences, interférence avec le débat social sur les accommodements raisonnables, critiques médiatisées à l'égard du programme, diversité des attentes et des connaissances préalables des participants, pression induite en raison de l'échéance rapprochée de l'implantation, etc. Ce risque n'a pas été complètement évité; cependant, il en résulte aussi des conséquences positives, car le lecteur est mieux à même de saisir l'ampleur du défi que s'est imposé la société québécoise, et de constater à quel point le modèle traditionnel de la formation universitaire y a été mis à l'épreuve. Plusieurs auteurs et auteures soulignent en effet combien le travail en partenariat, au-delà de la perte de contrôle déstabilisante pour la personne qui enseigne, constitue une occasion féconde de mieux s'arrimer aux besoins des