

*Becoming a History Teacher: Sustaining Practices in Historical Thinking and Knowing*

Compte rendu par Adam Chapnick

*Becoming a History Teacher* est un excellent livre, même si les chercheurs spécialisés en histoire du Canada risquent d'en ressentir un certain malaise. Deux professeures en facultés d'éducation, Ruth Sandwell (University of Toronto) et Amy von Heyking (University of Lethbridge), ont non seulement transformé les résultats d'un colloque, tenu en avril 2011 grâce au financement de The History Education Network / Histoire et éducation en réseau (THEN/HiER), en une solide monographie constituée d'essais reliés par une thématique commune, mais elles ont aussi développé, tant de manière implicite qu'explicite, une argumentation convaincante sur l'échec des départements d'histoire au Canada à enseigner les rudiments de la pensée historique aux étudiants du premier cycle.

La prémisse du livre est limpide. Dans la dernière décennie, une « révolution en didactique de l'histoire » a propulsé « la pensée et le savoir historiques à l'avant-scène de l'enseignement de l'histoire et des sciences humaines en Amérique du Nord et au-delà » (3). Les facultés d'éducation qui préparent les futurs enseignants d'histoire du primaire et du secondaire ont adopté les recherches démontrant que l'apprentissage de l'histoire est plus qu'un simple exercice de mémorisation de noms, de lieux et de dates. Les programmes de formation à l'enseignement requièrent dorénavant que les candidats appliquent les concepts de la pensée historique : établir la pertinence historique, analyser les causes et les conséquences et explorer divers points de vue historiques.

Malheureusement, comme l'indique clairement Alan Sears dans son chapitre, un trop grand nombre de futurs enseignants, même ceux avec une concentration en histoire, « n'ont reçu qu'une formation méthodologique minimale, voire inexistante, quant à la pratique de l'histoire » (12). Leur expérience comme apprenant d'histoire, tant au secondaire, au collégial qu'au premier cycle universitaire, a façonné ce que les chercheurs nomment « un solide cadre cognitif » selon lequel l'enseignement de l'histoire est un simple processus de transmission de faits et de chiffres du passé de l'enseignant à l'apprenant. Qui plus est, un ou deux cours en didactique de l'histoire (voire seulement en sciences humaines) dans un corpus de formation à l'enseignement sont insuffisants pour modifier des cadres cognitifs si profondément ancrés. Comme le concluent avec un certain découragement Peter Seixas et Graeme Webber, si les candidats à la formation des maîtres arrivent au cours de méthodologie

sans avoir préalablement acquis des compétences en pensée historique, il serait surprenant qu'ils terminent leur formation avec les habiletés requises pour enseigner de façon à répondre aux besoins de la prochaine génération. Ce qui est encore pire, suggère Lindsay Gibson, c'est qu'ayant réussi à obtenir leur admission à la formation des maîtres sans faire les efforts nécessaires pour appliquer la pensée historique, « la majorité des enseignants d'histoire pourraient ne pas être prêts ou disposés à appliquer la rigueur intellectuelle et les bonnes pratiques d'enseignement dont a besoin un enseignant d'histoire pour se positionner au cœur de sa profession » (222). Conséquemment, selon plusieurs contributeurs à cette monographie, « il est indispensable de repenser en profondeur la formation continue des enseignants (ce qu'on nomme le perfectionnement professionnel) » (21).

Cependant, la solution ne réside pas exclusivement, ni même principalement, dans les facultés d'éducation. Dans un chapitre qui devrait être une lecture obligatoire pour tout professeur d'histoire au Canada, Ruth Sandwell soutient qu'il est également temps pour les historiens en milieu universitaire de repenser leur rôle professionnel. Ils doivent certes produire des recherches originales de grande qualité, mais dans une perspective sociétale, leur plus grande contribution se situe probablement dans la classe, là où ils ont l'occasion de déplacer « le savoir historique disciplinaire dans la sphère publique ». Enseigner la pensée historique plus efficacement, dit-elle, « engendre des avantages considérables pour les citoyens qui tentent de donner un sens au monde complexe, pluriel et dynamique dans lequel nous vivons, leur donnant le type de compréhension nécessaire pour faire entendre efficacement leur voix dans le dialogue démocratique » (81).

Assurément, il manque un certain équilibre à *Becoming a History Teacher*. Scott Pollock concède que certains pédagogues ont déjà fait des efforts pour changer leur méthode d'enseignement et Penney Clark note qu'il serait à l'avantage des écoles de formation de rehausser les exigences d'admission en matière de savoir historique. Ce qui manque le plus à cette monographie, cependant, est la voix de représentants des départements d'histoire en milieu universitaire. Cette lacune ne fait que confirmer la discordance qui règne au sein de la discipline. Au Canada, les professeurs d'histoire se regroupent dans leurs colloques disciplinaires pour discuter de leurs recherches. Quant aux didacticiens de l'histoire, ils ont également tendance à se rassembler entre collègues de facultés d'éducation. Comme l'observe Catherine Duquette, « [p]lusieurs futurs enseignants vivent un décalage entre l'histoire qu'ils ont apprise à l'université et celle qu'on leur demande d'enseigner au primaire et au secondaire » (139).

Amy von Heyking conclut que les programmes de formation des enseignants d'histoire doivent se transformer et devenir plus interdisciplinaires afin de rapprocher les facultés d'éducation et les départements d'histoire. Je me demande, toutefois, si cela est suffisant. Le temps est peut-être venu d'adopter une solution plus radicale : reconnaître l'enseignement de l'histoire au primaire et au secondaire comme un champ d'études légitime en histoire et intégrer les chercheurs ayant cette expertise au sein des départements d'histoire.