



Rapport du Comité de la SHC sur l'avenir du doctorat en histoire au Canada¹

L'année dernière, la SHC/CHA a pris la décision de créer un groupe de travail sur l'avenir du doctorat en histoire au Canada. Le groupe de travail est composé de sept membres : Sam Hossack (étudiante aux études supérieures, Université de Waterloo); Will Langford (professeur adjoint, Université Dalhousie); Tina Loo (professeure, UBC); Christine O'Bonsawin (professeure, Victoria); Martin Pâquet (professeur, Laval) et John Walsh (professeur, Université Carleton). Il est présidé par Catherine Carstairs (professeure, Université de Guelph).

Nous espérons que ce rapport fournira des informations précieuses aux personnes qui envisagent de faire un doctorat et aux doctorants en cours. Ils devraient en savoir le plus possible sur les perspectives d'embauche des doctorants, les exigences des programmes à travers le pays, y compris les attentes souvent non écrites du travail de doctorat, les possibilités de financement, le temps moyen d'achèvement d'un programme de doctorat, et les tendances et priorités évolutives de la discipline.² Nous espérons également qu'il constituera une ressource précieuse pour les professeurs qui assurent la formation des doctorants. Ils doivent également être informés de l'état du marché du travail, des possibilités d'emploi pour les titulaires de doctorat hors du milieu universitaire, du manque de financement pour les doctorants, ainsi que des défis et des attentes des doctorants divers et marginalisés. Les directeurs de thèse devraient avoir des conversations difficiles avec les futurs étudiants sur les raisons pour lesquelles ils entreprennent un doctorat et ce qu'ils espèrent en tirer. Les départements devraient se demander s'ils incitent les professeurs à prendre des étudiants au doctorat et, si oui, pourquoi? Cela dépend peut-être beaucoup des circonstances locales, mais quel est l'objectif du programme de doctorat dans leur département? Par exemple, dans la région de la capitale nationale, de nombreux titulaires de doctorat trouvent un emploi au sein du gouvernement. Les étudiants autochtones peuvent s'inscrire à des programmes de doctorat pour

¹ Le comité tient à remercier Danielle Mahon, de l'Université Carleton, pour le travail qu'elle a accompli dans le cadre de ce rapport, notamment pour la recherche de données sur les bourses d'études, les renseignements fournis par Statistique Canada et la vérification des faits à l'annexe 3. Nous tenons également à remercier Will Langford, membre du comité, qui s'est surpassé dans ses recherches, en rassemblant les informations pour l'annexe 3, en créant la base de données des thèses et la base de données des embauches récentes.

² Nous conseillons aux étudiants diplômés de lire également le guide très utile de la SHC sur la réalisation d'un doctorat en histoire. Carly Ciufu, Jenny Ellison et Andrew Johnston, *Tirer profit de l'histoire : un guide pour les études supérieures et la recherche d'emploi* (Ottawa : La Société historique du Canada et la American Historical Association, 2020) <https://cha-shc.ca/uploads/5fa2c788e937b.pdf>

acquérir des compétences et une expertise en matière de recherche afin de soutenir les objectifs plus larges de leurs communautés ou nations.

Y a-t-il des moyens pour que le programme de doctorat de ces établissements puisse mieux préparer les étudiants à des emplois dans ces domaines? Toutefois, nous sommes conscients qu'au cœur du doctorat se trouve la production d'une recherche historique originale. Nous devons assurer la formation universitaire qui permettra aux étudiants d'effectuer cette recherche.

Nous avons fourni un certain nombre de suggestions aux départements sur la manière dont ils pourraient modifier leurs programmes afin de refléter l'évolution des modes de rédaction et de communication de l'histoire et de ses destinataires. Les historiens tentent d'atteindre un public plus large que par le passé et ils emploient des méthodologies différentes, y compris des méthodologies autochtones. Cela nécessite un modèle de formation différent et des parcours plus flexibles pour s'adapter aux différents types de création et de mobilisation des connaissances. Nos titulaires de doctorat travaillent pour des communautés autochtones, des musées, des bibliothèques, des sociétés de recherche privées et des centres d'enseignement et d'apprentissage. Bon nombre des exigences actuelles ont été mises en place en partant du principe que nous formions de futurs professeurs d'histoire. Si ce n'est pas le cas, ou si ce n'est le cas que pour une faible minorité d'étudiants, ces exigences sont-elles toujours pertinentes? Et pourtant, de nombreuses compétences acquises dans le cadre d'un programme de doctorat sont précieuses hors du monde universitaire : les historiens sont des communicateurs/enseignants compétents, tant à l'écrit qu'à l'oral, et ils savent résoudre les problèmes de manière créative.

Au début de ce projet, nous avions à l'esprit l'état lamentable du marché de l'emploi universitaire, la rareté des financements disponibles pour les doctorants, le temps nécessaire à l'obtention d'un doctorat, la possibilité de préparer les étudiants à des emplois hors du milieu universitaire et la mesure dans laquelle nos pratiques et processus disciplinaires sont enracinés dans les pratiques coloniales et les hiérarchies de classe. Nous sommes conscients que les départements d'histoire sont souvent incités par les universités et les provinces à augmenter la capacité des programmes de doctorat, que la formation des doctorants est souvent privilégiée comme démarche en vue de la titularisation et de la promotion et que les professeurs tiennent souvent au prestige qui accompagne souvent la formation des doctorants. Les étudiants aux études supérieures sont également importants pour les départements en raison de la main-d'œuvre enseignante qu'ils fournissent. Mais nous devons nous assurer que nous ne prenons pas d'étudiants aux études supérieures en raison de ces incitations structurelles – nous devons plutôt penser d'abord et avant tout au bien-être des étudiants qui s'inscrivent aux programmes d'études supérieures. Nous devons également réfléchir attentivement à nos pratiques et processus disciplinaires qui ont exclu certaines personnes du monde universitaire et qui rendent toujours les départements d'histoire moins accueillants qu'ils ne devraient l'être pour les chercheurs divers et marginalisés, y compris, mais sans s'y limiter, les chercheurs autochtones, les chercheurs noirs, les chercheurs de couleur, les chercheurs en situation de handicap et les chercheurs de première génération.

Compte tenu des changements de la façon dont l'histoire est communiquée, de la nécessité de diversifier la profession et de la morosité du marché du travail, le doctorat en histoire devra être revu de façon créative. Ce rapport présente diverses suggestions qui encourageront les départements d'histoire à repenser le doctorat – ce qui peut également impliquer des changements dans l'enseignement de premier cycle, les directives de titularisation et de promotion, et nos propres manières d'aborder l'histoire. Nous sommes également conscients de l'interdisciplinarité, de la transdisciplinarité et de la multidisciplinarité croissantes dans notre domaine et nous souhaitons encourager les départements d'histoire à valoriser ce que les personnes formées à d'autres disciplines peuvent apporter aux programmes de doctorat, en tant que doctorants et directeurs de thèse. Nous encourageons également les départements d'histoire à se tourner vers d'autres secteurs de l'université pour obtenir un soutien lors de la révision de leurs programmes. Il s'agit notamment d'autres unités académiques, qui enseignent des outils précieux dans le domaine des humanités numériques, des méthodologies autochtones, de la programmation et des langues, mais aussi des services d'orientation professionnelle, des bureaux coopératifs, des bibliothèques et des centres d'apprentissage, qui ont également beaucoup à apporter à la formation doctorale.

Les étudiants nous ont indiqué qu'ils nécessitaient plus de soutien : plus de soutien financier, plus de conseils et plus d'attention à leur bien-être, tout cela pour leur permettre d'entreprendre les recherches pour lesquelles ils sont entrés dans un programme de doctorat. Il existe une grave crise de la santé mentale dans l'enseignement supérieur. Le rapport *Formés pour réussir*, publié par le Conseil des académies canadiennes en 2021, souligne que les étudiants diplômés sont six fois plus susceptibles que la population générale de souffrir de dépression et d'anxiété. Les étudiants qui en sont aux derniers stades de leur programme sont encore plus susceptibles de présenter des symptômes modérés à graves de dépression et d'anxiété.³

La crise de la santé mentale chez les étudiants des cycles supérieurs a de multiples causes, dont l'isolement qu'implique un doctorat en sciences humaines, la crise du financement et le manque d'emplois stables. Comment faire pour que nos programmes répondent mieux aux besoins de nos étudiants? L'étude de l'histoire devrait être une expérience joyeuse – nous apprécions tous l'excitation que procure la découverte de nouveaux matériaux et la compréhension du passé sous un angle nouveau, mais les réalités matérielles de l'obtention d'un doctorat à l'heure actuelle font qu'il est beaucoup plus difficile pour les étudiants d'apprécier la poursuite intellectuelle de l'obtention d'un doctorat.

Recherche

Le groupe de travail SHC/CHA a mené plusieurs projets de recherche différents. Le groupe de travail s'est concentré sur les programmes qui décernent un doctorat en philosophie en histoire. Il existe 24 programmes de doctorat en histoire au Canada, auxquels participent 26 départements d'histoire. Certains historiens sont également formés dans le cadre de programmes interdisciplinaires

³ Conseil des académies canadiennes, *Formés pour réussir* (Ottawa : Conseil des académies canadiennes, 2021), 40- 41.

– notamment les études autochtones, l’anthropologie, l’éducation, les études sur le sexe et le genre, etc. Le large éventail de ces programmes ne nous a pas permis de les inclure dans notre analyse, mais il est important de noter que toutes les études, y compris les études historiques, deviennent plus interdisciplinaires, multidisciplinaires et transdisciplinaires, ce qui a pour effet de développer les questions que nous posons en tant qu’historiens et nous offre des outils précieux pour former une nouvelle génération d’historiens.

Les programmes de doctorat en histoire pris en considération sont situés dans les établissements énumérés dans le tableau ci-dessous, classés par province.

Programmes de doctorat en histoire au Canada

Alberta

- Université de l’Alberta
- Université de Calgary

Colombie-Britannique

- Université Simon Fraser
- Université de la Colombie-Britannique
- Université de Victoria

Manitoba

- Université du Manitoba

Ontario

- Université Carleton
- Guelph (Tri-University Program)
- Université McMaster
- Université Queen’s
- Université d’Ottawa
- Université de Toronto
- Université de Waterloo (programme triuniversitaire)
- Université Western
- Université Wilfrid Laurier (programme triuniversitaire)
- Université York

Nouveau-Brunswick

- Université du Nouveau-Brunswick

Terre-Neuve et Labrador

- Université Memorial de Terre-Neuve

Nouvelle-Écosse

- Université Dalhousie

Québec

- Université McGill
- Université Concordia
- Université de Montréal
- Université du Québec à Montréal
- Université de Sherbrooke
- Université Laval

Saskatchewan

- Université de la Saskatchewan

Dans l'annexe 3, vous trouverez les exigences de tous ces programmes. Il y a quelques différences notables. Nous avons également mené un sondage auprès des départements d'histoire de tout le pays, les interrogeant sur la taille de leurs programmes, les domaines d'études des étudiants, la nationalité des étudiants, la durée de leurs études, le nombre d'étudiants qui abandonnent, le nombre d'étudiants qui obtiennent des bourses postdoctorales et les emplois qu'ils trouvent. Malheureusement, tous les participants n'ont pas été en mesure de répondre à ce sondage et, par conséquent, il nous manque les données de certains des plus grands programmes. Ce que les données ont montré, c'est qu'il existe de nombreux programmes de très petite taille à travers le pays – sur les 14 départements qui ont répondu à notre sondage (dont deux de la Tri-Université), 12 d'entre eux ont admis moins de 20 étudiants au total au cours des cinq dernières années. Ces programmes présentent certains inconvénients pour les étudiants : ils n'ont souvent pas de cohorte d'étudiants pour les soutenir dans leur apprentissage et leur santé mentale tout au long du programme de doctorat. Nos données sur le marché du travail suggèrent que les étudiants issus de ces petits programmes sont moins susceptibles de trouver un emploi universitaire permanent. Mais il ne s'agit pas d'une différence notable, car très peu de titulaires de doctorat des départements d'histoire au Canada trouvent un emploi, quel que soit l'endroit où ils ont obtenu leur doctorat. Ce n'est pas tout le monde qui peut ou devrait voyager pour suivre un doctorat, et si les étudiants mènent des projets de recherche communautaires, le fait d'avoir des relations de longue date peut s'avérer extrêmement précieux, voire indispensable. L'Université de Victoria dispose d'un fonds de soutien au recrutement autochtone qui donne la priorité à l'embauche de diplômés autochtones issus des programmes de doctorat de l'UVic, ce qui a permis à de nombreuses personnes d'être embauchées directement à l'issue de leurs programmes de doctorat pour occuper des postes de professeur à l'UVic.⁴ Ces universitaires ont des relations de longue date avec la communauté, ce qui fait d'eux des ajouts particulièrement précieux à la communauté universitaire. Par ailleurs, certaines écoles disposent de fonds d'archives importants et d'un corps professoral spécialisé dans des domaines particuliers. En bref, les petits programmes de doctorat peuvent offrir des possibilités aux étudiants qui ne peuvent pas voyager pour suivre un doctorat, ou dont le voyage n'est pas souhaitable en raison de leur appartenance ou de leurs relations avec les communautés locales, y compris de nombreuses personnes exerçant des responsabilités de soins. Ces programmes peuvent également jouer un rôle important au service des communautés locales. Mais les petits programmes doivent réfléchir soigneusement au créneau qu'ils desservent et pourquoi.

RECOMMANDATION : Nous exhortons les petits programmes à réfléchir soigneusement à la valeur que leur programme de doctorat apporte aux étudiants, à la communauté locale ou à l'ajout à la littérature dans des domaines d'étude particuliers. Les grands programmes doivent également tenir compte de ce que leurs étudiants sont susceptibles de faire après avoir obtenu leur doctorat.

⁴ Des détails à ce sujet sont disponibles à l'annexe K du présent document : <https://www.uvic.ca/vpacademic/assets/docs/Collective%20Agreement.pdf>

La grande majorité des étudiants des programmes de doctorat en histoire qui nous ont communiqué des chiffres sont des citoyens canadiens ou des résidents permanents, bien que deux programmes aient admis un grand nombre d'étudiants étrangers. Parmi les départements qui ont été en mesure de fournir des informations sur les résultats de leurs étudiants au doctorat, très peu occupaient des postes menant à la permanence. De nombreux départements ont indiqué que des titulaires de doctorat travaillaient au gouvernement et dans des musées, et beaucoup travaillaient dans des centres de communication écrite universitaires ou occupaient des postes professionnels ou de gestion ailleurs dans le secteur universitaire.⁵ Un grand nombre d'entre eux travaillaient en tant que chargés de cours à temps partiel ou dans le cadre de contrats à durée limitée. Dans l'ensemble, les départements n'assurent pas un bon suivi de leurs doctorants après l'obtention de leur diplôme. Une autre image des résultats du doctorat se trouve à l'annexe 2.

Nous avons fait circuler un sondage en français et en anglais par le biais de la SHC et l'IHAF. Nous avons obtenu 40 réponses en français et 109 en anglais. Nous faisons souvent référence à ce sondage dans le rapport.

Nous avons tiré des données de Statistique Canada sur le profil des titulaires de doctorat en sciences humaines dans l'ensemble du pays. Nous avons mené une étude approfondie des thèses de doctorat en utilisant les portails de thèses en ligne. Nous avons également examiné les sites Web de toutes les universités canadiennes qui offrent un doctorat en histoire afin de déterminer les tendances en matière d'embauche au cours des six dernières années.

Nous avons également organisé des groupes de discussion avec des directeurs de programmes d'études supérieures dans tout le pays, par région. Ces séances, qui ont suscité un grand enthousiasme, ont attiré de nombreux participants. Lors de ces réunions, nous avons beaucoup entendu parler des problèmes auxquels sont confrontés les étudiants qui ont dépassé leur période de financement, de la résistance de certains professeurs au changement et parfois de la nécessité d'améliorer les pratiques de mentorat de la part des superviseurs.

Enfin, nous avons cherché à savoir où les professeurs permanents ou en voie de l'être travaillant dans les établissements canadiens dont nous avons sondé les programmes de doctorat ont obtenu leur doctorat. Nous avons utilisé les données fournies par l'American Historical Association of History Departments and Organizations. Nous sommes conscients que ce ne sont pas tous les départements qui soumettent leurs informations au répertoire et que tous les départements ne mettent pas régulièrement à jour leurs informations, mais cela donne un aperçu de la façon dont les programmes d'histoire à travers le pays sont actuellement dotés en personnel.

⁵ Le Conference Board of Canada a constaté que seulement 18,6 % des titulaires de doctorat employés au Canada sont devenus des professeurs à temps plein. Mais 40 % étaient employés dans le secteur postsecondaire – ils travaillaient comme chargés de cours, boursiers postdoctoraux et personnel de soutien. Conference Board of Canada, *Inside and Outside of the Academy: Preparing PhDs for Careers* (Ottawa : Conference Board of Canada, 2015), iii.

RECOMMANDATION : Que la SHC/CHA continue d'organiser des réunions annuelles ou semestrielles des directeurs de programmes d'études supérieures, comme elle le fait pour les directeurs de département. Nous recommandons que ces réunions se déroulent virtuellement afin d'assurer la participation des directeurs de programmes d'études supérieures qui n'assistent pas normalement à l'assemblée annuelle de la SHC/CHA.

RECOMMANDATION : Nous recommandons que la SHC/CHA assure un meilleur suivi du nombre d'étudiants admis et diplômés des programmes de doctorat et de leurs résultats en matière d'emploi. De même, la SHC/CHA pourrait suivre l'évolution des emplois universitaires en histoire, par exemple en publiant de façon régulière un rapport sur les emplois, comme le fait l'American Historical Association.

Nous avons également rencontré le Comité des étudiant(e)s diplômé(e)s de la SHC pour discuter de la façon dont les étudiants aux études supérieures actuels perçoivent le processus d'obtention d'un doctorat en histoire dans les universités canadiennes. La principale conclusion de ces discussions est que les étudiants reconnaissent qu'il existe des options de carrière pour les diplômés hors du milieu universitaire, mais que leurs programmes ne les préparent pas à ces options ou ne leur fournissent pas d'information adéquate sur ces options. Les étudiants aux études supérieures ont suggéré que la SHC pourrait élaborer et partager des ressources sur les carrières hors du milieu universitaire. Nous avons inclus dans le rapport des suggestions sur la manière dont les départements, les superviseurs et les étudiants eux-mêmes peuvent tirer parti des ressources disponibles ailleurs sur le campus pour mieux préparer les étudiants aux carrières non universitaires.

Nous avons organisé trois webinaires sur les options de carrière pour les doctorants, au cours desquels des titulaires de doctorat en histoire travaillant dans des musées, des bibliothèques, dans le marketing numérique, dans le secteur du conseil et dans le secteur public ont prodigué des conseils et des astuces sur la manière de se lancer dans ces domaines et sur les différences entre le travail dans ces secteurs et le travail universitaire. Nous avons appris que de nombreux titulaires de doctorat en histoire sont ravis de leur carrière hors du milieu universitaire – certains ont mentionné un meilleur équilibre entre le travail et la vie privée; beaucoup ont dit qu'ils avaient des tâches stimulantes qui faisaient appel aux compétences qu'ils avaient acquises pendant leur doctorat et qu'ils aimaient travailler en collaboration avec d'autres personnes intelligentes. Les étudiants aux cycles supérieurs nous ont indiqué qu'ils apprécieraient un plus grand nombre de webinaires comme celui-ci, axés sur le développement professionnel des étudiants aux cycles supérieurs y compris sur des sujets comme la rédaction de demandes de subvention. Nous avons été très heureux de constater que la SHC/CHA en organise en 2022-3. Cela peut être particulièrement important pour les étudiants des nombreux petits programmes à travers le pays où il y a moins de capacité à fournir des ateliers de développement professionnel et moins d'occasions d'apprendre de leurs pairs.

RECOMMANDATION : Que la SHC/CHA continue d’offrir des webinaires virtuels de perfectionnement professionnel aux doctorants et aux nouveaux diplômés.

Dans le cadre de ce processus, nous avons élaboré des modèles de résultats d’apprentissage pour le doctorat en histoire, en nous appuyant sur les catégories utilisées par l’Ontario et l’Alberta comme résultats d’apprentissage pour leurs programmes de doctorat. Nous avons estimé que les résultats d’apprentissage aideraient les départements à réfléchir aux connaissances qui devraient être acquises dans le cadre d’un programme de doctorat et à la mesure dans laquelle les exigences actuelles permettent d’évaluer si cet apprentissage a eu lieu. Ces résultats d’apprentissage se trouvent à l’annexe 1.

RECOMMANDATION : Nous encourageons vivement les départements à adopter les résultats d’apprentissage du doctorat. Nous espérons qu’ils pourront utiliser les résultats fournis ci-dessous pour façonner et peut-être rationaliser leurs programmes. Les départements devraient s’assurer que les exigences du programme reflètent les résultats d’apprentissage établis par leur département.

De manière anecdotique, nous savons que nos programmes attirent de manière disproportionnée des étudiants issus de milieux plus privilégiés. Un rapport récent paru dans *Nature Human Behavior* a révélé que près d’un quart des professeurs titulaires d’un poste permanent aux États-Unis ont un parent titulaire d’un doctorat. L’auteur principal a conclu que « le corps professoral est, et demeure, accessible de manière disproportionnée aux privilégiés socioéconomiques, ce qui est susceptible de façonner profondément leur érudition et leur reproduction. »⁶ Les données de Recensement Canada de 2016 montrent que seulement 2 % des personnes titulaires d’un doctorat en histoire au Canada s’identifient comme autochtones ou métis.⁷ Les données de Recensement Canada de 2016 montrent que seulement 11 % des personnes titulaires d’un doctorat en histoire s’identifient comme appartenant à une minorité visible.⁸ Bien que cela reflète les personnes ayant obtenu un diplôme de doctorat dans le passé, nous ne savons pas si nos programmes se sont améliorés pour refléter la composition de la société canadienne, et nous n’avons aucune idée du nombre de nos étudiants qui sont les premiers de leur famille à fréquenter l’université, du nombre d’entre eux qui viennent de milieux ouvriers et du nombre d’entre eux qui s’identifient comme Noirs, Autochtones ou personnes racialisées.

RECOMMANDATION : Nous demandons instamment à la Fédération canadienne des sciences humaines d’entreprendre un sondage auprès des étudiants diplômés actuels dans les disciplines

⁶ Colleen Flaherty, « 22% of Tenure-Track Professors Have a Parent with a PhD, » *Inside Higher Ed* 31 August 2022, <https://www.insidehighered.com/quicktakes/2022/08/31/22-tenure-track-professors-have-parent-phd>

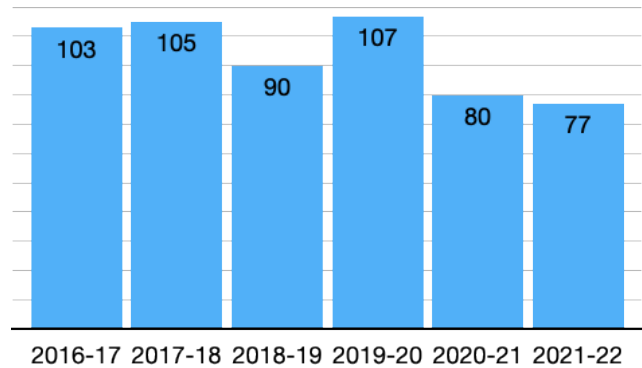
⁷ Statistique Canada, enquête nationale menée auprès des ménages de 2011. <https://www12.statcan.gc.ca/nhs-enm/2011/dp-pd/dt-td/Rp-fra.cfm?TABID=2&LANG=F&A=R&APATH=3&DETAIL=0&DIM=0&FL=A&FREE=0&GC=01&GID=1118296&GK=1&GRP=1&O=D&PID=107560&PRID=0&PTYPE=105277&S=0&SHOWALL=0&SUB=0&Temporal=2013&THEME=94&VID=0&VNAMEE=&VNAMEF=&D1=7&D2=17&D3=0&D4=0&D5=2&D6=0>

⁸ Statistique Canada, Tableau de données, Recensement de 2016, <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/dt-td/Rp-fra.cfm?TABID=2&LANG=F&A=R&APATH=3&DETAIL=0&DIM=0&FL=A&FREE=0&GC=01&GL=-1&GID=1325190&GK=1&GRP=1&O=D&PID=110688&PRID=10&PTYPE=109445&S=0&SHOWALL=0&SUB=0&Temporal=2017&THEME=123&VID=0&VNAMEE=&VNAMEF=&D1=0&D2=0&D3=0&D4=0&D5=0&D6=0>

financées par le CRSH afin de déterminer si les étudiants de ces domaines reflètent la diversité de la population canadienne.

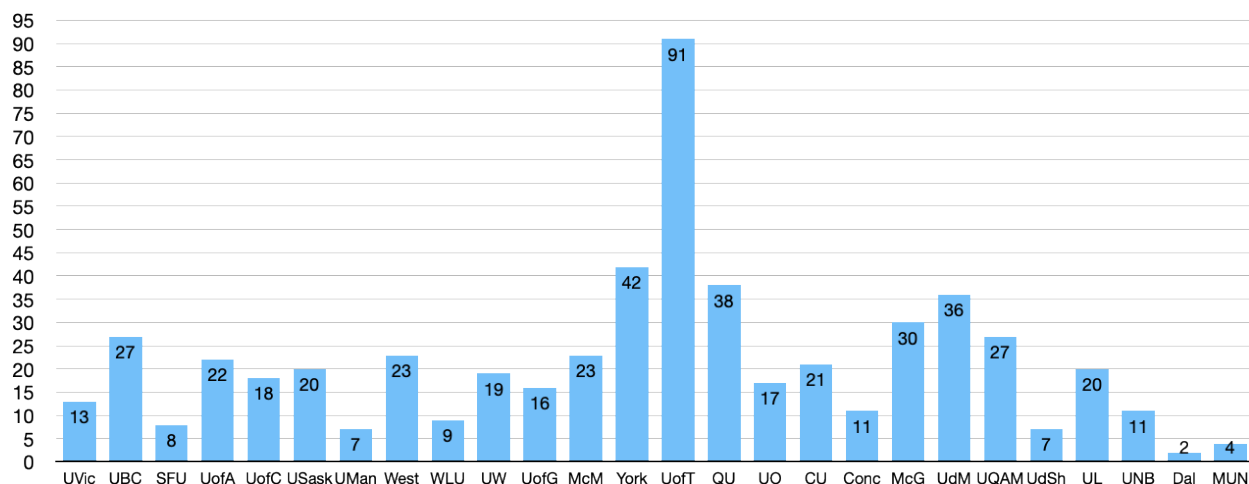
Contexte actuel

Will Langford a réalisé une étude sur les thèses rédigées entre septembre 2016 et fin août 2022, en utilisant des répertoires de thèses en ligne. 562 thèses ont été achevées au cours de cette période. D'après cette mesure, l'Université de Toronto possède le plus grand programme de doctorat au



Thèses d'histoire au Canada par année universitaire

Canada, qui compte plus du double du nombre d'étudiants diplômés que tout autre programme. D'autres grands programmes sont les suivants : York, Queen's, Université de Montréal et la Tri-Université (Waterloo, Guelph et Laurier) avec entre 30 et 44 diplômés chacun. L'UBC, l'Université Western, l'Université McMaster, l'Université McGill et l'UQAM ont chacune entre 22 et 27 diplômés, tandis que l'Université Carleton, l'Université Laval, l'Université de l'Alberta, l'Université de Calgary, l'Université de la Saskatchewan, l'Université d'Ottawa et l'UVIC ont entre 13 et 21 diplômés. Les autres universités avaient moins de 11 diplômés.

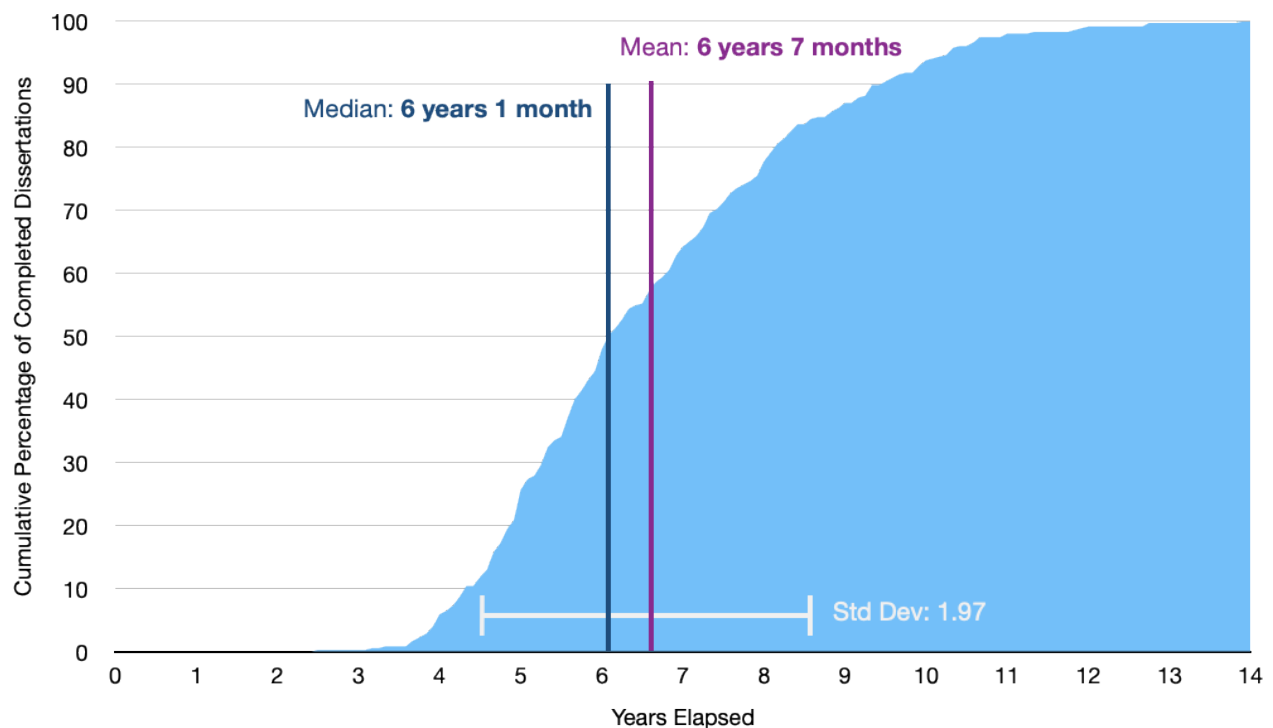


Thèses d'histoire au Canada par université, 2016-17 à 2021-22

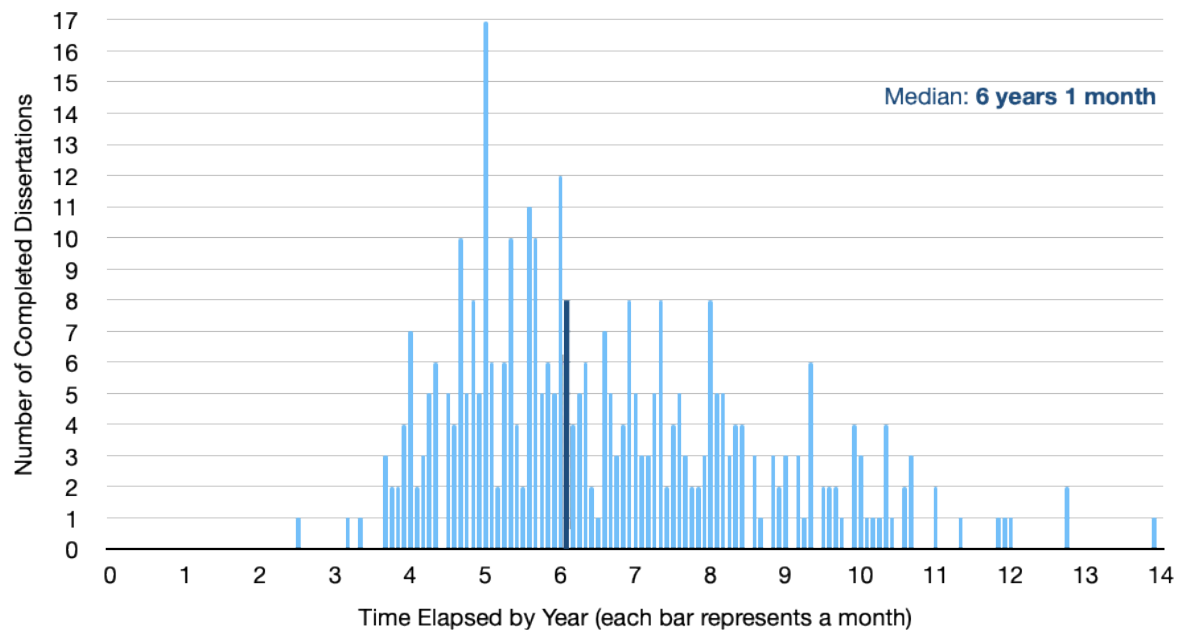
Lorsque le délai d'achèvement a pu être établi à l'aide des CV LinkedIn et d'autres sources (63,2 % des thèses), le délai médian d'achèvement était de 6 ans et un mois et le délai moyen de 6 ans et 7 mois. Seuls 10 % des étudiants avaient terminé au bout de 4,25 ans. Ce résultat est conforme à d'autres données – en s'appuyant sur les données de Statistique Canada en 2014, Vincent Larivière a constaté que le délai moyen d'achèvement des doctorats en sciences humaines était d'un peu moins de 7 ans.⁹ Selon les données que nous avons obtenues des départements eux-mêmes, le délai d'achèvement varie considérablement. De nombreux départements, y compris les plus grands programmes (UBC, Université de l'Alberta, Université de Toronto), dépassent largement les sept ans. Certains des programmes qui ont simplifié les processus d'examen de synthèse, dont le plus spectaculaire est celui de McMaster, qui a éliminé les examens de synthèse et dont le temps moyen d'achèvement est de 5,25 ans, ont des temps d'achèvement plus courts. Cela dit, des délais

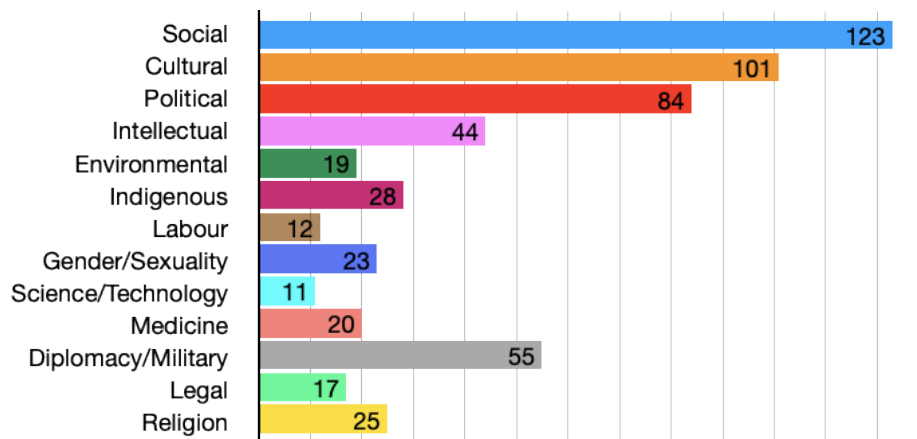
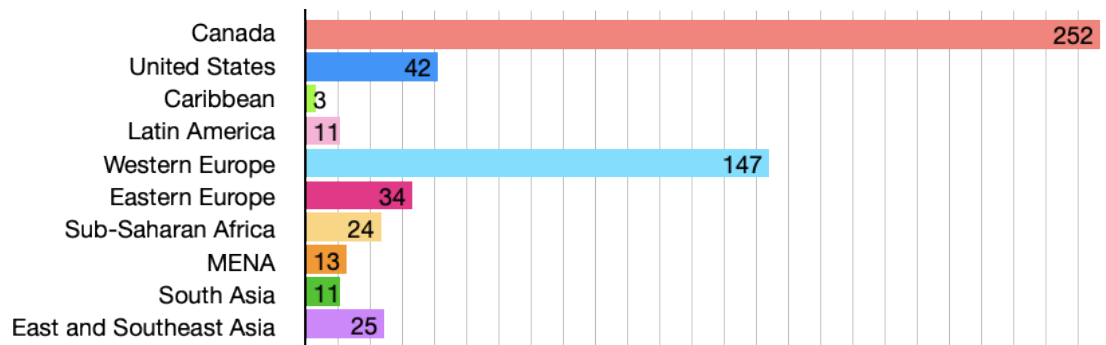
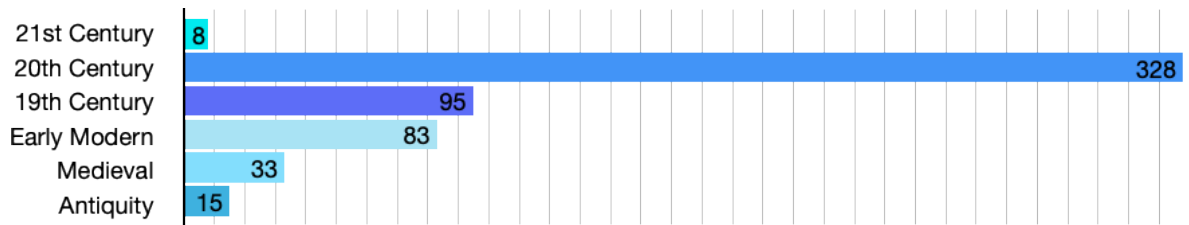
⁹ Vincent Larivière, *Les facteurs de réussite d'un doctorat (et quelques commentaires sur l'après doctorat!)*, Université du Québec à Montréal, Observatoire des sciences et des technologies Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie, Journée de la relève en recherche, 24 septembre 2014. https://www.acfas.ca/les-sciences-en-video?gclid=Cj0KCQjw-fmZBhDtARIsAH6H8qhsfHQFErYLHPnpNg_5jSmnE09_CmK-fl04SNgQdnQd_N8kg7lgYFEaAiABEALw_wcB

d'achèvement plus courts pourraient nuire à la réussite des étudiants sur le marché du travail universitaire. Nous n'avons pu trouver qu'un seul étudiant de McMaster ayant terminé ses études entre 2016-17 et 2021-22 qui a obtenu un poste menant à la permanence. Ainsi, si un délai d'achèvement plus court signifie que les étudiants s'endettent moins, cela ne signifie pas nécessairement qu'ils sont mieux placés pour obtenir un emploi menant à la permanence.



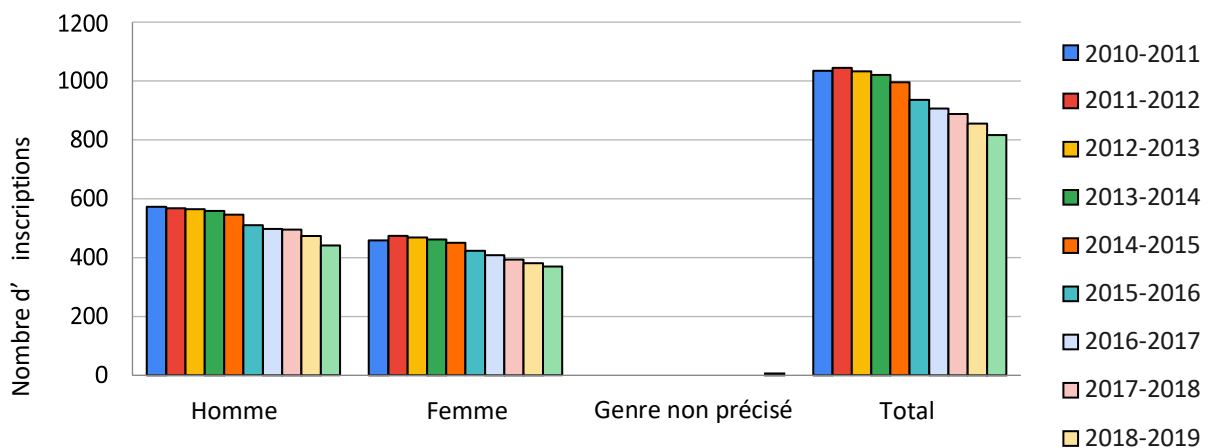
Plus de la moitié des mémoires portent sur le XX^e siècle. 460 thèses ont été rédigées en anglais, 102 en français. Sur le plan géographique, 45 % des thèses ont porté sur les territoires autochtones revendiqués par le Canada. L'histoire sociale est le sous-domaine le plus fréquent, mais les thèses sont assez bien réparties entre les différents domaines thématiques.





Thèses d'histoire au Canada selon la portée temporelle, l'orientation géographique et le domaine d'études, de 2016-17 à 2021-22

Inscriptions aux programmes d'histoire canadienne pour doctorants selon le genre et le nombre total d'inscriptions (étudiants à temps partiel et à temps plein)



Source des données : Statistique Canada. Tableau 37-10-0182-01 Effectifs postsecondaires, selon le domaine d'études détaillé et la Classification internationale

Nous ne savons pas combien de personnes ont abandonné leur programme de doctorat. Le sondage que nous avons mené suggère que très peu d'étudiants ont abandonné, mais cela reflète probablement la nature de notre question, qui demandait combien d'étudiants ayant commencé leurs études au cours des cinq dernières années avaient abandonné. Il est possible que le nombre d'abandons ait été beaucoup plus élevé aux étapes ultérieures du programme de doctorat. Une étude menée à l'Université de la Saskatchewan suggère que 18 % des étudiants en histoire inscrits de 1990 à 2015 ont abandonné leurs études, mais comme l'étude a été publiée en 2018, car on peut présumer que certains des étudiants qui ont commencé en 2013-15 ou avant, n'avaient pas encore décidé de quitter le programme ou n'avaient pas atteint les limites de durée du programme.¹⁰ Une étude pour l'U15 a révélé que 55,8 % des étudiants qui s'étaient inscrits à un doctorat en sciences humaines en 2001 l'avaient complété dans les neuf ans, ce qui suggère que les taux d'abandon pourraient être beaucoup plus élevés.¹¹

Comme l'indique le rapport du Conseil des académies canadiennes, *Formés pour réussir*, certains étudiants peuvent commencer un programme de doctorat et l'abandonner au bout d'un an ou deux, se rendant compte que le programme ne leur convenait pas. La déperdition tardive est plus

¹⁰ Martha Smith-Norris et Jennifer Hanson « Graduate program outcomes in history 2000-2015: A humanities case study in Canada » *Journal of Educational Administration* 50, 3 (2018), 174-190.

¹¹ Rosanna Tamburri, « The PhD is in need of revision, » *University Affairs* 6 February 2013 https://www.universityaffairs.ca/features/feature-article/the-phd-is-in-need-of-revision/#latest_data. Vérifié le 9 septembre 2022.

inquiétante : les étudiants se retirent des années après avoir satisfait à toutes les exigences du programme, à l'exception de la thèse. Ces étudiants ont sacrifié de nombreuses années de leur vie à étudier sans parvenir à obtenir leur diplôme. S'il existe de nombreuses raisons pour lesquelles les étudiants ne terminent pas leurs études, *Formés pour réussir* a identifié « un financement inadéquat, un stress élevé et une mauvaise santé mentale, une gestion et une supervision médiocres de la thèse et un manque de préparation ». Il a été noté que de nombreux superviseurs reprochent aux étudiants de manque de motivation pour terminer, alors que les étudiants sont plus susceptibles de souligner le manque de soutien financier, les mauvais conseils ou les politiques départementales délicates.¹²

Sur les 562 titulaires de doctorat de 2016-17 à 2021-22, 23 (4 %) ont obtenu immédiatement un poste menant à la permanence (comme nous le verrons plus loin, un total de 58 (10 %) ont été embauchés dans des postes menant à la permanence jusqu'à présent). Ce total devrait augmenter dans une certaine mesure au cours des prochaines années, à mesure que les diplômés très récents accepteront des postes menant à la permanence. 45 (8 %) travaillent dans des départements d'histoire, 13 (2%) dans des départements hors discipline. Seulement 36 (6 %) travaillent au Canada, et 22 (4 %) dans des universités aux États-Unis, en Europe, en Asie du Sud, en Asie de l'Est ou en Australie.

L'obtention d'une bourse postdoctorale, diplômés du doctorat en histoire

108 autres historiens ont reçu une bourse postdoctorale au plus tard deux ans après avoir terminé leurs études. Au Canada et à l'étranger, les bourses postdoctorales sont financées par un éventail d'organismes gouvernementaux, d'universités, d'établissements de recherche, de chercheurs principaux subventionnés et d'organisations non gouvernementales. Le tableau ci-dessous présente les succès récents des historiens dans l'obtention des bourses postdoctorales les plus courantes, financées par le CRSH ou le FRQSC.

Nouveaux récipiendaires de bourses postdoctorales fédérales et provinciales en histoire, 2016-17 à 2020-21

Bourse	Conditions	Valeur max.	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
Bourses postdoctorales du CRSH	Jusqu'en 2017-18, 40 500 \$ par an pour un maximum de deux ans. À partir de 2018-19, 45 000 \$ par an pour un maximum de deux ans.	90 000 \$	12	14	8	13	9

¹² Conseil des académies canadiennes, *Formés pour réussir*, 14, 44-5.

Bourses postdoctorales Banting	70 000 \$ par année pour un maximum de deux ans.	140 000 \$	1	1	2	1	2
Le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC) Bourse postdoctorale	45 000 \$ par an pour un maximum de deux ans au Québec. Jusqu'à 55 000 \$ par an pour un maximum de deux ans si le lieu de stage est à plus de 250 km des frontières du Québec.	110 000 \$	-	-	6	4	5

De 2016-17 à 2021-22, 87 nouveaux professeurs adjoints ont débuté leur travail dans les départements d'histoire des universités canadiennes. (Il y a également eu quelques mouvements dans cette catégorie – certaines personnes ont été embauchées dans une université canadienne et ont transféré dans une autre au cours de la même période – les détails de leurs premières embauches n'ont pas été comptabilisés). Le tableau ci-dessous indique le nombre d'embauches par département.

Nouveaux professeurs adjoints d'histoire menant à la permanence, par université, de 2016-17 à 2021-22

Université de Toronto	8	Université Brock	1
Université de la Colombie-Britannique	7	Université Carleton	1
Université McGill	4	Université de Saint-Boniface	1
Université Queen's	4	Université de Moncton (campus d'Edmunston)	1
Université York	4	Université de Sherbrooke	1
Université du Québec à Montréal	4	Université du Québec à Chicoutimi	1
Université de la Saskatchewan	4	Université Sainte-Anne	1
Université du Cap-Breton	3	Université de l'Alberta	1
Université Concordia	3	Université de Calgary	1
Université Saint Mary's	3	Université King's College	1
Université de Montréal	3	Université de Lethbridge	1
Université du Québec à Trois-Rivières	3	Université du Nouveau-Brunswick	1
Université du Manitoba	3	Université du nord de la Colombie-Britannique	1
Université Dalhousie	2	Université de Waterloo	1
Université MacEwan	2	Université de Winnipeg	1
Université métropolitaine de Toronto	2	Université Western	1
Université de la Colombie-Britannique - Okanagan	2		
Université de Guelph	2		

Université de Regina	2		
Université de Victoria	2		
Université de l'île de Vancouver	2		
Université York (campus Glendon)	2		
TOTAL			87

60 % de ces 87 historiens étaient diplômés d'universités canadiennes, 31 % étaient diplômés d'universités américaines, tandis qu'une minorité était diplômée d'universités britanniques et françaises. Un nombre important de personnes (un peu plus de 25 %) ont été embauchées immédiatement après l'obtention de leur diplôme ou de leur TSTD (tout sauf la thèse de doctorat), tandis qu'une petite majorité d'entre elles ont obtenu une bourse postdoctorale. La grande majorité (70 %) des personnes qui ont trouvé un emploi menant à la permanence ont été embauchées dans les deux ans suivant l'obtention de leur doctorat. Un nombre important de personnes (au moins 13 %) ont obtenu leur diplôme dans un département autre que celui de l'histoire, notamment les études canadiennes, les études autochtones, les civilisations du Proche et du Moyen-Orient, les études classiques, la théologie et les programmes de sciences et de technologie.

Parmi les 87 historiens, les diplômés de l'Université de Toronto et de l'Université York étaient beaucoup plus susceptibles d'être embauchés dans des établissements canadiens que les diplômés d'autres universités. Cela s'explique en partie par le fait que Toronto forme un si grand nombre de titulaires de doctorat, et non par le fait que leur taux de réussite est particulièrement élevé. Selon notre répertoire de thèses, seulement 14 % des diplômés de l'Université de Toronto ont obtenu un emploi menant à la permanence. Selon la même base de données, 14 % des diplômés de l'Université York occupent un emploi menant à la permanence. Aucune autre université canadienne n'a vu plus de 4 de ses titulaires de doctorat embauchés dans des établissements canadiens au cours de cette période. En effet, Yale a un taux de réussite beaucoup plus élevé dans les départements d'histoire canadienne (5 embauches) que tout autre établissement canadien, à l'exception de York et Toronto.

Parmi les personnes qui ont obtenu leur diplôme à l'extérieur du Canada et qui ont ensuite été embauchées dans une université canadienne, au moins 40 % étaient des citoyens canadiens, ou du moins arbitrairement classés comme tels, sachant que certains chercheurs autochtones ne s'identifieraient pas à cette citoyenneté. Il n'a pas toujours été possible d'évaluer la citoyenneté, mais il semble qu'un peu moins d'un quart de tous les postes aient été attribués à des personnes qui n'étaient ni citoyens canadiens ni résidents permanents au moment de leur embauche. Ce problème semble être plus visible ou exagéré dans certains établissements que dans d'autres – dans notre ensemble de données, deux des universités U15 semblent embaucher davantage de personnes qui n'ont jamais vécu ou étudié au Canada. D'autres ont surtout embauché des Canadiens, ou des personnes nées à l'intérieur des frontières imposées du Canada, même s'il est vrai que les échantillons sont de petite taille et qu'il peut s'agir d'une tendance à court terme liée à un changement des priorités d'embauche suite au rapport de la Commission de la vérité et

réconciliation. De façon anecdotique, ce problème semble s'amplifier avec le temps : les départements comptant un grand nombre de personnes formées entièrement à l'extérieur du Canada peuvent dévaloriser davantage les diplômes canadiens que les départements ayant embauché des personnes ayant effectué au moins une partie de leurs études au Canada. Certains établissements semblent contourner régulièrement les règles qui obligent les universités à donner la priorité à l'embauche de Canadiens et de résidents permanents.¹³

Il faut également garder à l'esprit que la frontière canado-américaine est un vestige du colonialisme et que pour les universitaires autochtones, une partie du processus de décolonisation de nos institutions et établissements consiste à reconnaître le caractère artificiel de la frontière et son importance et son application parfois inappropriées dans nos processus et pratiques d'embauche.

Bien que le nombre de personnes embauchées par rapport au nombre de titulaires de doctorat soit particulièrement faible à l'heure actuelle – en raison de l'expansion massive de la formation doctorale au début du XXI^e siècle, de la baisse des inscriptions au baccalauréat en histoire, des coupures provinciales dans les universités et de la réticence croissante des universités à établir des postes menant à la permanence en faveur de postes à durée limitée, la tendance à embaucher des chercheurs provenant d'établissements non canadiens dans des domaines autres que l'histoire du Canada ne date pas d'hier.¹⁴ Bien que tous les départements ne mettent pas à jour leurs informations chaque année, le répertoire des départements et organismes d'histoire de l'AHA (*AHA Directory of History Departments and Organizations*) nous donne une idée de la composition des départements d'histoire canadiens. Lorsque les départements n'ont pas soumis d'information au répertoire de l'AHA, les données ont été recueillies sur les sites Web des départements.

Au total, 45 % du corps professoral à temps plein des départements dont nous avons sondé les programmes de doctorat est composé de titulaires de doctorats d'établissements canadiens. Cela dit, comme l'indique le tableau ci-dessous, il y a de grandes variations, allant d'un minimum de 20 % de professeurs ayant des diplômes canadiens à un maximum de près de 90 %. Les plus grands départements comptent le moins de professeurs titulaires de doctorat canadien. Ce sont peut-être aussi ceux qui sont les plus susceptibles d'avoir des ressources pour le recrutement.

Nous adoptons deux approches pour examiner le nombre de doctorats achevés et d'embauches à des postes menant à la permanence dans des zones géographiques. La première adopte une approche traditionnelle, correspondant à une division géographique plus standard de la discipline et donc de nos départements d'histoire.

¹³ Les règles et procédures sont disponibles ici : <https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/services/travailleurs-et-rangers/universitaire/recrutement.html>

¹⁴ On peut trouver un portrait de l'augmentation massive des études doctorales dans la 44^e édition du Rapport statistique de l'Association canadienne pour les études supérieures. <https://secureservercdn.net/45.40.150.54/ozz.a2b.myftpupload.com/wp-content/uploads/2019/11/2019-44th-Statistical-Report-Part-1-Englishoct2.pdf> Vérifié le 22 septembre 2022. Cette tendance n'est pas aussi prononcée dans les sciences humaines que dans les sciences physiques, les sciences de la vie et les technologies, mais il y a tout de même une augmentation substantielle entre 1992 et 2015.

En utilisant cette première approche, nous examinons le nombre de doctorats obtenus et le nombre d'embauches dans certains domaines géographiques. Ces domaines géographiques comprennent le Canada, les États-Unis, les Caraïbes, l'Amérique latine, l'Europe, l'Afrique subsaharienne, le Moyen-Orient et l'Afrique du Nord, l'Asie du Sud, l'Asie de l'Est et du Sud-Est, et l'Océanie.

Domaine géographique	Embauches menant à la permanence	Nbre d'embauches menant à la permanence ayant obtenu leur doctorat au Canada	Doctorats achevés dans des établissements canadiens	Personnes ayant trouvé un emploi menant à la permanence en histoire dans une université canadienne en pourcentage des personnes ayant obtenu un doctorat en histoire dans un établissement canadien sur la période 2016-7-2021-22.
Canada	37	36	252	14 %
États-Unis	9	1	42	2 %
Caraïbes	2	0	3	0 %
Amérique latine	2	1	11	9 %
Europe	20	7	181	4 %
Afrique subsaharienne	5	2	24	8 %
Moyen-Orient et l'Afrique du Nord	5	4	13	31 %
Asie du Sud	0		11	0 %
Asie de l'Est et du Sud-Est	7	2	21	10 %
Océanie	0	0	0	Nul
TOTAL	87	53	562	9 %

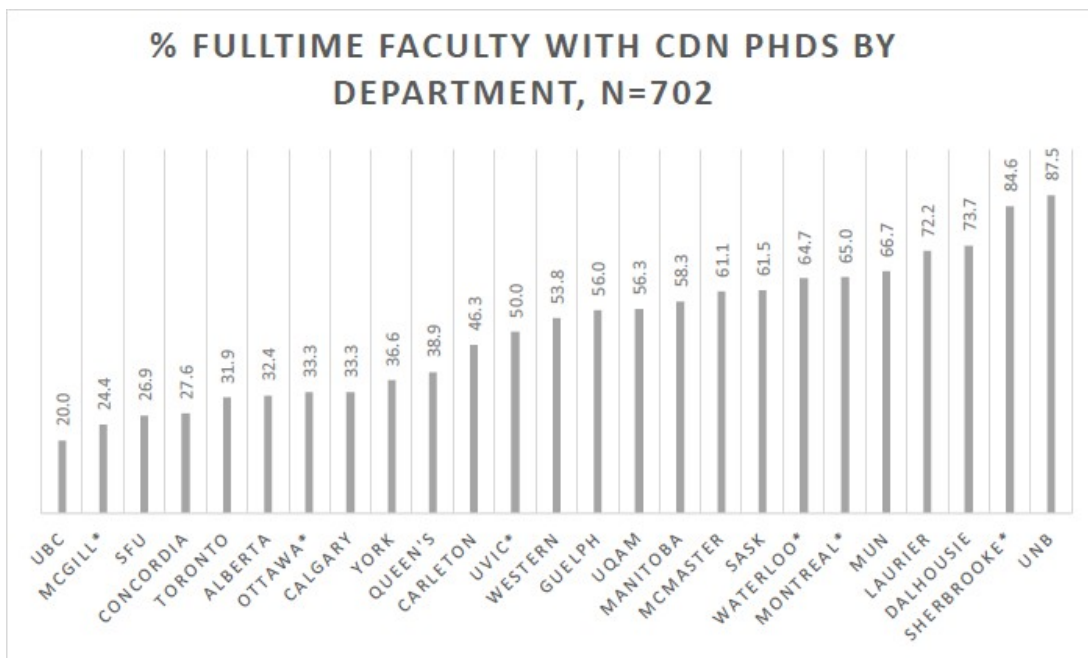
Ces données suggèrent que les titulaires de doctorat des établissements canadiens qui étudient l'histoire du Canada, de l'Amérique latine, de l'Afrique ou de l'Asie sont légèrement plus susceptibles de trouver un emploi menant à la permanence au Canada que ceux qui étudient l'histoire européenne ou américaine. Nous n'avons pas pu retracer la localisation de chacun, il est donc possible que des personnes aient un emploi menant à la permanence ailleurs dans le monde, mais sur les 42 diplômés en histoire américaine, nous n'en avons trouvé que deux ayant un emploi menant à la permanence à l'extérieur du Canada. Sur les 181 diplômés en histoire européenne, nous n'avons trouvé que 5 personnes ayant un emploi menant à la permanence à l'extérieur du Canada.

Notre deuxième approche de l'examen du nombre de doctorats terminés et d'embauches menant à la permanence dans les domaines géographiques repose sur un cadre décolonisant. En suivant cette deuxième approche, nous faisons passer les chercheurs et les études axés sur les Autochtones de la catégorie du domaine d'étude (où ils sont généralement classés) à la catégorie du domaine géographique afin de souligner l'importance du territoire pour les peuples autochtones et de remettre en question les structures coloniales imprégnées dans la discipline et dans nos départements. Pour ce faire, nous remettons en place les travaux des chercheurs autochtones ou des chercheurs axés sur les Autochtones, en reconnaissant que, de par leur nature même, ces chercheurs et la création de leurs connaissances n'acceptent pas aveuglément les divisions géographiques de notre discipline, qui reposent sur des cadres coloniaux et colonialistes. Néanmoins, nous reconnaissons qu'à l'avenir, une réorientation plus robuste des zones géographiques est nécessaire dans notre discipline pour reconnaître la primauté des territoires autochtones dans nos histoires, peu importe si l'accent est mis sur les peuples autochtones et leur histoire.

Domaine géographique	Embauches menant à la permanence	Nbre d'embauches menant à la permanence ayant obtenu leur doctorat au Canada	Doctorats achevés dans des établissements canadiens	Personnes ayant trouvé un emploi menant à la permanence en histoire dans une université canadienne en pourcentage des personnes ayant obtenu un doctorat en histoire dans un établissement canadien sur la période 2016-7-2021-22.
Autochtone	11	10	28	36 %
Canada	27	26	227	11 %
États-Unis	8	1	42	2 %
Caraïbes	2	0	3	0 %
Amérique latine	2	1	9	10 %
Europe	20	7	179	4 %
Afrique subsaharienne	5	2	24	8 %
Moyen-Orient et l'Afrique du Nord	5	4	13	31 %
Asie du Sud	0		11	0 %
Asie de l'Est et du Sud-Est	7	2	19	11 %
Océanie	0	0	0	Nul

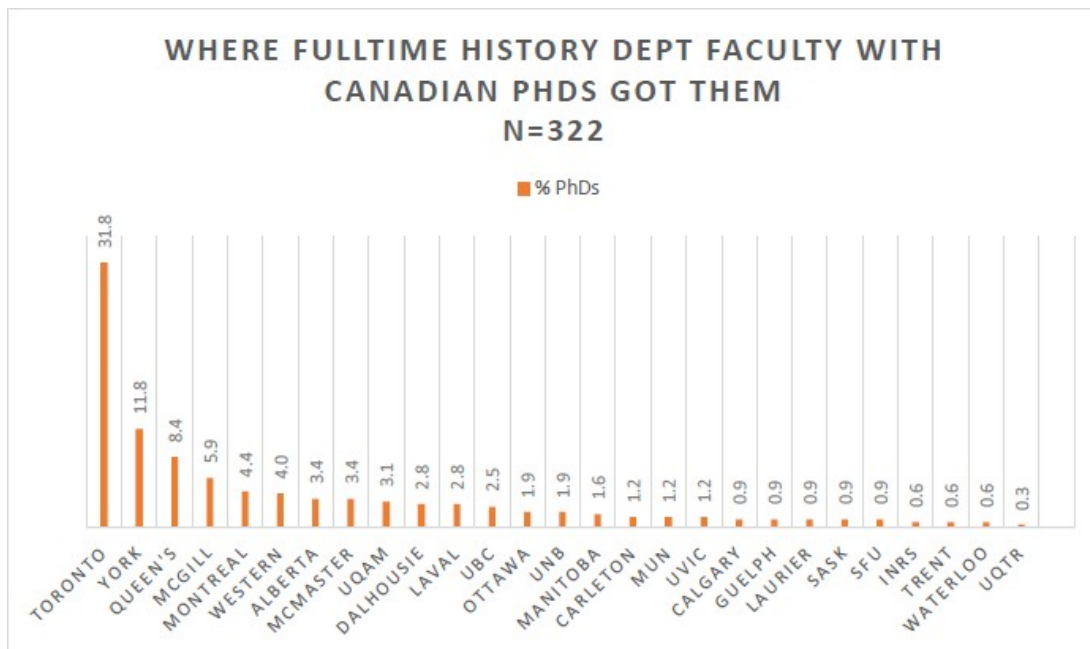
TOTAL	87	53	562	9 %
--------------	-----------	-----------	------------	------------

Ces données révisées révèlent des tendances notables dans la formation des doctorants. Plus particulièrement, alors qu'il y a une demande accrue de chercheurs autochtones et centrés sur les autochtones, la formation des doctorants en histoire dans les établissements canadiens ne répond pas à cette demande croissante, surtout pour les chercheurs autochtones. Nous devons veiller à ce que davantage de professeurs autochtones soient formés dans nos programmes de doctorat.



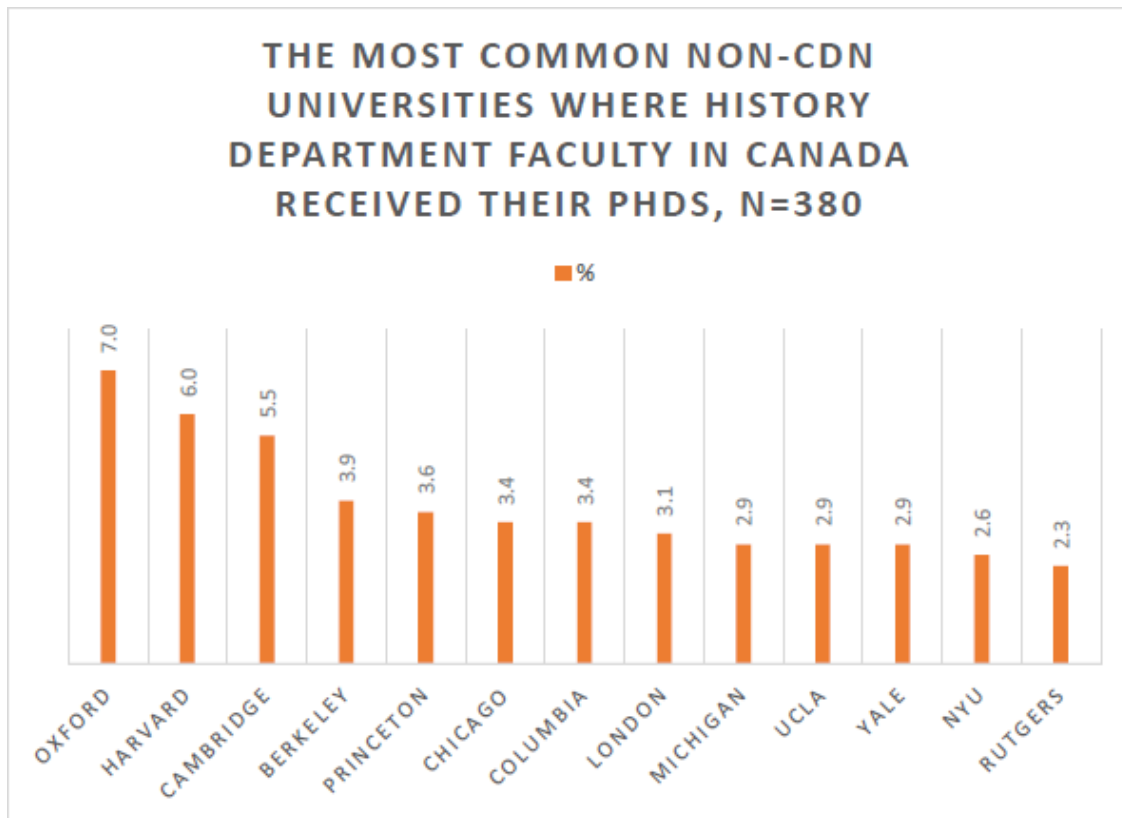
25 des 26 départements sondés par le groupe de travail sont présentés ci-dessus. L'information concernant l'Université Laval n'était pas disponible. Les données ont été recueillies à partir du répertoire des départements et organismes d'histoire de l'AHA, à l'exception des départements portant un astérisque. Dans ces cas, les données ont été tirées des sites Web des départements.

Il est également évident que les diplômés en histoire des grands établissements sont plus susceptibles de trouver un emploi menant à la permanence. Toronto, York et Queen's représentent plus de la moitié des doctorats détenus par les professeurs d'histoire à temps plein dans les départements sondés par le groupe de travail.



L'importance que les départements d'histoire canadiens accordent au « prestige » ressort clairement de ce graphique et de celui ci-dessous, qui montre où les personnes qui n'ont pas été formées au Canada ont obtenu leur doctorat.

Dans certains établissements, il est rare que des personnes autres que des canadianistes aient obtenu leur diplôme au Canada. Cela semble indiquer que dans ces établissements, les personnes responsables des décisions d'embauche accordent peu de valeur au doctorat en histoire obtenu dans des établissements canadiens.



À la suite de la Commission de vérité et réconciliation du Canada, de la reconnaissance croissante de l'exclusion systémique des Autochtones du monde universitaire et du dynamisme actuel du domaine, un grand nombre de personnes ont été embauchées en histoire autochtone au cours des dernières années – 11 au cours de la période visée par l'étude, mais nous avons appris que trois autres ont commencé le 1^{er} juillet 2022, soit 14 en tout, dont environ la moitié s'identifient comme des chercheurs autochtones. Certains de ces chercheurs ont été formés dans des départements plus petits. De nombreuses universités canadiennes sont également en train de réfléchir à leurs liens institutionnels avec la traite des esclaves et à l'histoire du racisme anti-noir sur les campus, et un petit nombre de personnes ont été recrutées dans le domaine de l'histoire des Noirs du Canada et de l'Atlantique, dont certaines ont été formées dans des universités américaines.¹⁵ Malgré cela, la priorité est toujours donnée aux domaines géographiques qui sont définis de telle manière qu'ils (par exemple, l'histoire du Canada) ne respectent pas la souveraineté autochtone ni l'histoire de longue date des peuples autochtones sur leurs territoires. La priorité est également donnée à

¹⁵ Dr Charmaine A. Nelson et étudiants auteurs, *Slavery and McGill University Bicentenary Recommendations* (2020) https://www.blackcanadianstudies.com/Recommendations_and_Report.pdf et Dr Afua Cooper et coll., *Report on Lord Dalhousie's History on Slavery and Race* (2019) https://cdn.dal.ca/content/dam/dalhousie/pdf/dept/ldp/Lord%20Dal%20Panel%20Final%20Report_web.pdf

l'histoire linéaire et à une périodisation qui ne reflète pas nécessairement la façon dont les autochtones comprennent et racontent leur histoire.

L'étendue temporelle des départements d'histoire suscite également des inquiétudes. Nous avons noté que les historiens du XX^e siècle représentaient 62 % de tous les recrutements, avec 18,4 % des recrutements étudiant le XIX^e siècle. Cela correspond à peu près aux doctorats obtenus : 58 % des doctorats sont obtenus en histoire du XX^e siècle et 17 % en histoire du XIX^e siècle, ce qui signifie que relativement peu de personnes étudient les périodes moins récentes.

En conclusion, la plupart des titulaires de doctorat ne trouvent pas d'emploi dans le milieu universitaire. L'annexe 2 présente un portrait des endroits où les 562 titulaires de doctorat en histoire ont trouvé un emploi, selon LinkedIn et d'autres sources Internet. Bien que nos webinaires aient montré que de nombreux titulaires de doctorat trouvent des carrières enrichissantes ailleurs, il y a encore beaucoup d'étudiants en doctorat qui espèrent trouver une carrière dans le milieu universitaire. En Ontario, une étude de 2012 a montré que 86 % des étudiants en sciences humaines ont entrepris un doctorat dans l'espoir d'obtenir un emploi de professeur d'université.¹⁶ Bien que cette tendance soit à la baisse et que la plupart des doctorants en histoire soient conscients de la morosité du marché de l'emploi universitaire, beaucoup espèrent encore faire partie des quelques chanceux qui obtiennent un emploi universitaire stable. Cela contribue à leur stress et à leur anxiété tout au long de leur programme de doctorat. Les étudiants aux études supérieures ont également noté qu'ils n'ont pas l'impression que leur formation les prépare à des carrières hors du milieu universitaire, ce qui entraîne une détresse supplémentaire pour les étudiants des années supérieures qui ont l'impression de devoir rechercher de manière indépendante des occasions et des compétences extérieures tout en réalisant leur thèse. Les directeurs des études supérieures et les doctorants eux-mêmes nous ont beaucoup parlé des difficultés émotionnelles liées à l'obtention d'un doctorat dans le contexte difficile du marché du travail actuel. Un directeur des études supérieures s'est qualifié de « seigneur féodal du désespoir ». Ces problèmes n'ont été qu'aggravés par la pandémie, qui a rendu encore plus difficile pour les étudiants de terminer leurs thèses en retardant leurs déplacements aux archives.

Le financement est au cœur de ce désespoir.

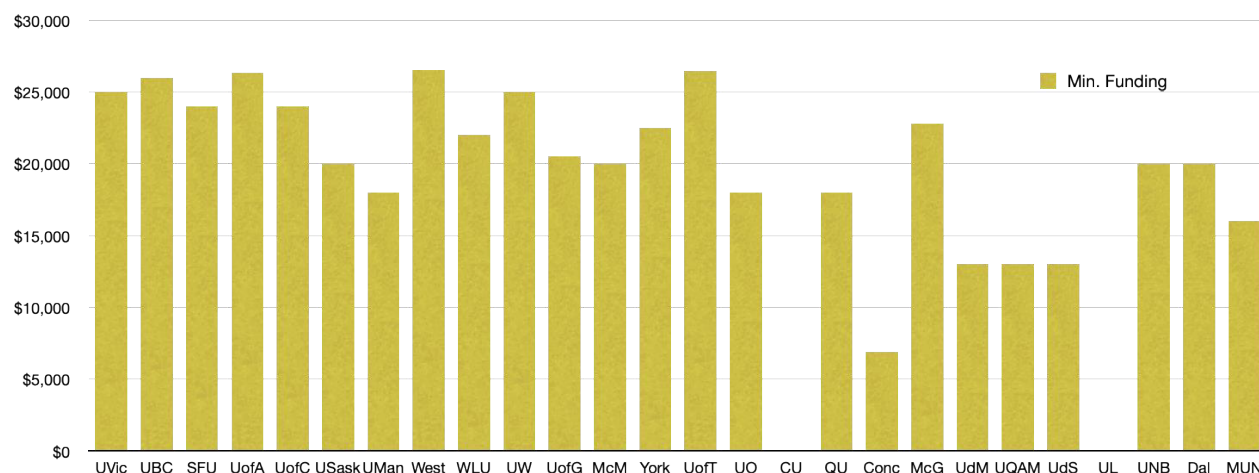
RECOMMANDATION : Que les départements et les directeurs de thèse soient pleinement conscients des tendances en matière d'embauche, de la morosité du marché du travail universitaire, ainsi que du stress et de l'anxiété que cela engendre pour les doctorants.

Financement

¹⁶ Conference Board of Canada, *Inside and Outside*, 16.

La plupart des programmes garantissent un financement minimum de quatre ans. Plusieurs départements – McGill, Université de Victoria, Université de Calgary et l'Université de Toronto – sont passés à un financement de cinq ans. York offre un financement de six ans. Un financement partiel de cinq ans est mis en place dans la pratique dans quelques autres programmes. L'engagement de financement n'est que de deux ans à Concordia et de trois ans à l'UQAM et à l'Université de Montréal. Le financement garanti peut varier d'aussi peu que 0 \$ à environ 27 000 \$ (cela comprend les auxiliaires d'enseignement et les bourses d'études).

Financement annuel brut minimum pour les étudiants canadiens en doctorat par département d'histoire au Canada



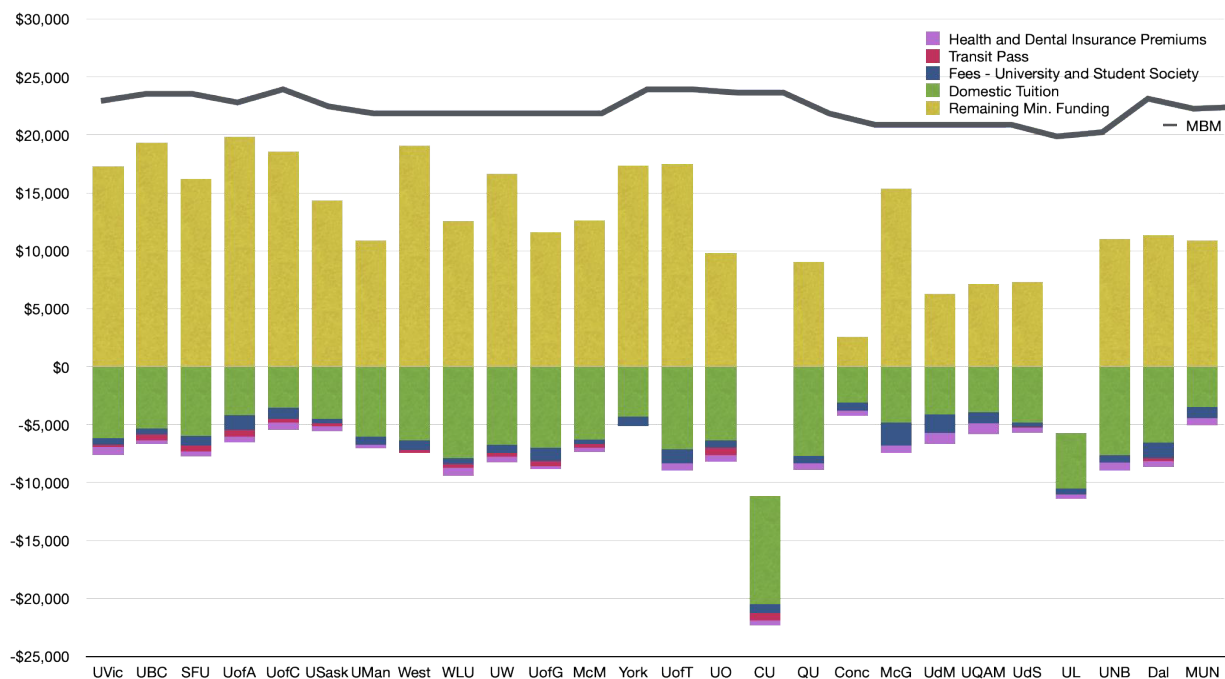
Une grande partie du financement garanti sert à payer les frais de scolarité, les frais de l'université et de la société étudiante, les primes d'assurance maladie et dentaire et, souvent, le coût du titre de transport étudiant. L'Université de Toronto, qui possède le plus grand programme d'études supérieures et le financement le plus généreux pour les cinq premières années, sert d'exemple.

Financement garanti :	27 055 \$
Frais de scolarité :	6 210 \$
Frais accessoires :	1 844 \$
Coût estimé du loyer à Toronto :	12 000 \$ à 32 400 \$ par an ¹⁷
Coût de la vie à Toronto (sans le loyer) :	15 804 \$ ¹⁸

Même en payant le loyer le plus bas possible, soit 1000 \$ par mois, ce qui, selon l'Université de Toronto, signifie avoir une chambre dans une maison partagée, les dépenses dépassent de près de 9000 \$ par an le financement garanti.

¹⁷ Estimations du Toronto Student Life: <https://studentlife.utoronto.ca/task/living-costs-in-toronto/>

¹⁸ Selon Numbeo : <https://www.numbeo.com/cost-of-living/in/Toronto>



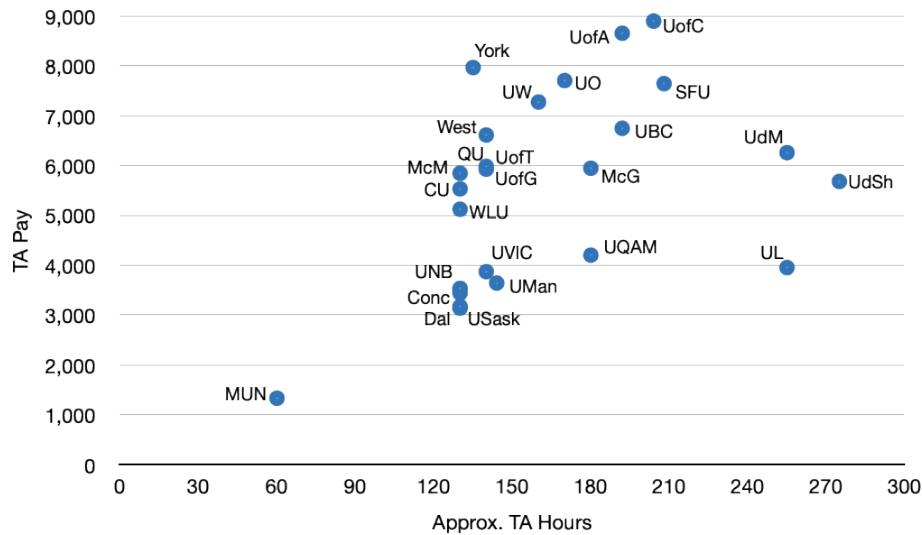
Financement minimum annuel pour les étudiants canadiens en doctorat par département d'histoire au Canada

La ligne située dans la partie supérieure de ce graphique est la mesure du panier de consommation du Canada (MPC – seuil de pauvreté du Canada) par ville¹⁹

Nous avons mis en évidence l'Université de Toronto parce qu'elle offre le financement garanti le plus élevé et compte le plus grand nombre d'étudiants au doctorat. Une fois les frais de scolarité déduits du financement, aucun programme d'histoire au Canada n'offre aux étudiants plus de 20 000 \$ par an. C'est bien moins que le coût de la vie dans n'importe quelle ville canadienne. De plus, la rémunération pour le travail d'auxiliaire d'enseignement, qui constitue presque toujours la majorité du revenu annuel net minimum, est impossible, ce qui réduit encore plus le revenu des étudiants.

Si les doctorants renonçaient à un poste d'auxiliaire d'enseignement pour voyager à des fins de recherche, quitter le campus ou pour toute autre raison, l'impact sur leur revenu serait considérable. Comme le montre le graphique ci-dessous, la rémunération des auxiliaires d'enseignement et les heures de travail requises varient d'une université à l'autre.

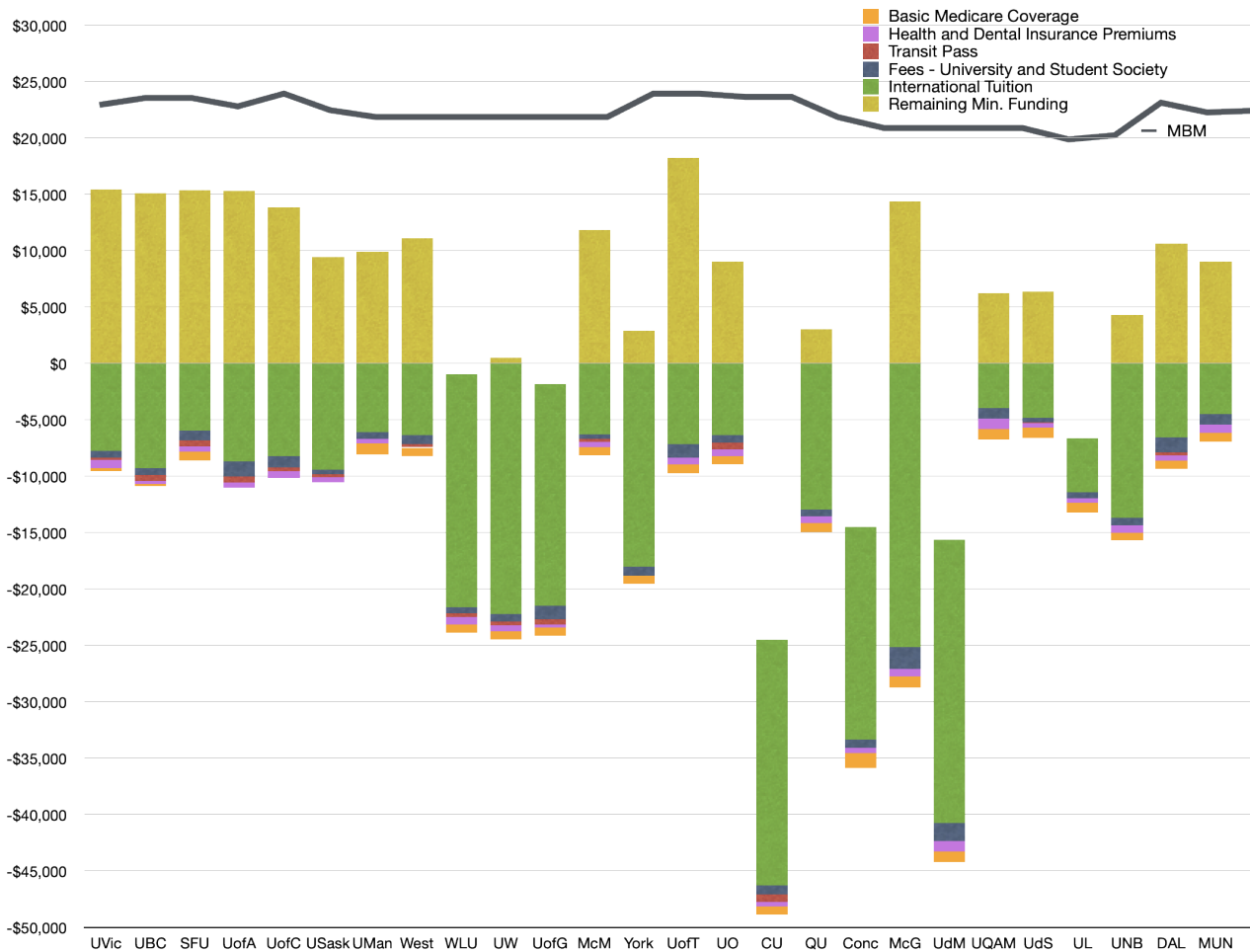
¹⁹ Pour plus d'informations sur la mesure du panier de consommation (MPC), veuillez consulter : <https://communitydata.ca/sites/default/files/Understanding-MBM-STC-Feb12.pdf>.



Rémunération et heures de travail des auxiliaires d'enseignement, par contrat de cours, par université²⁰

La situation du financement minimum est encore plus variée (et parfois plus marquée) pour les étudiants étrangers. Les promesses de financement minimum brut aux étudiants étrangers sont identiques partout, sauf à l'Université de Toronto, qui offre un peu plus aux étudiants étrangers. Toutefois, les étudiants étrangers doivent généralement faire face à deux coûts supplémentaires. Tout d'abord, les étudiants étrangers doivent obtenir un régime d'assurance-maladie de base. En Saskatchewan et en Alberta, les étudiants étrangers peuvent simplement s'inscrire aux programmes provinciaux d'assurance maladie financés par les impôts. Dans toutes les autres provinces, les étudiants étrangers doivent payer une assurance médicale de base auprès d'un assureur privé. Deuxièmement, bien que les étudiants étrangers puissent payer les mêmes frais de scolarité que les étudiants nationaux dans certaines universités, il existe d'autres universités où ils paient beaucoup plus que les Canadiens ou les résidents permanents.

²⁰ Les informations sont tirées des conventions collectives. Les chiffres présentés sont ceux de la dernière année universitaire disponible, la comparaison est donc imparfaite. Certaines conventions offraient des chiffres concrets pour l'année 2021-22, tandis que d'autres fournissaient des informations pour une ou plusieurs années universitaires antérieures.

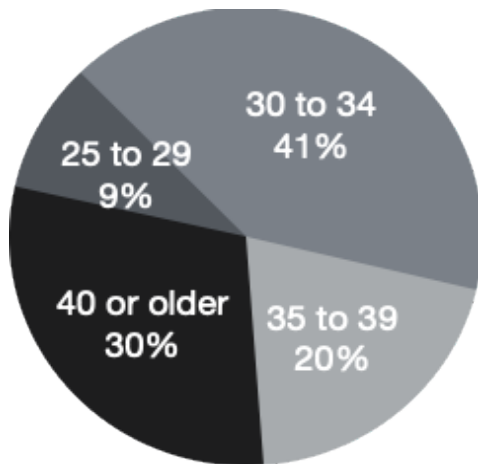


Financement minimum annuel net pour les étudiants étrangers au doctorat par département d'histoire au Canada

Bien que les frais de scolarité soient beaucoup moins élevés au Québec, le financement garanti est également beaucoup moins élevé à Concordia et dans les universités francophones. À l'Université de Montréal, par exemple, on ne promet aux étudiants que 10 000 \$ sur trois ans, mais cela n'inclut pas la rémunération pour les postes d'auxiliaire d'enseignement que l'étudiant pourrait avoir. À Laval, les bourses prennent la forme de prix qui sont accordés après avoir franchi une étape particulière – publication d'un article, achèvement du travail de cours, etc. et elles sont modestes, de l'ordre de 1 500 à 3 000 \$. Des collègues francophones nous ont dit que de nombreux doctorants dans leurs institutions travaillent à temps plein et poursuivent leur doctorat à temps partiel. Les directeurs d'études supérieures nous ont également dit que de nombreux étudiants rencontraient des difficultés vers la fin de leur programme, car leurs dettes s'accumulaient, ils étaient obligés d'accepter du travail supplémentaire et il devenait de plus en plus difficile de terminer leur thèse.

Il faut également garder à l'esprit que les étudiants de doctorat ne sont pas jeunes. La majorité des titulaires de doctorat en sciences humaines au Canada (61 %) sont dans la trentaine. On peut

présumer que bon nombre d'entre eux ont des personnes à charge. Quelque 30 % d'entre eux sont dans la quarantaine.²¹



**Statistics Canada, Humanities
Doctoral Graduates by
Age, 2018.**

Pour terminer leurs études, les doctorants ont besoin d'un financement adéquat. Si les étudiants doivent autofinancer leur programme de doctorat en histoire (dans une certaine mesure), ils doivent soit utiliser les économies de leur famille ou emprunter de l'argent.

Il s'agit d'un obstacle important pour de nombreux futurs étudiants, en particulier pour les étudiants de première génération, les étudiants racisés et les étudiants autochtones, qui sont les moins susceptibles de disposer des ressources financières familiales nécessaires pour financer leurs études. Étant donné le besoin urgent de diversifier notre profession, le manque de financement doit être considéré comme un grave problème d'équité.

L'accès aux bourses d'études financées par des fonds de dotation est un facteur important qui détermine les capacités de financement des différents départements. L'UNB et Queen's, par exemple, ont des bourses contrôlées par les départements et financées par de généreux donateurs. Ces fonds confèrent aux départements l'autonomie d'attribuer des bourses pour soutenir au moins certains de leurs doctorants. C'est rarement le cas dans les autres établissements, surtout au Québec francophone.

²¹ Source des données : Statistique Canada. Tableau 37-10-0135-01 Diplômés postsecondaires, selon le domaine d'études, la Classification Internationale Type de l'Éducation, le groupe d'âge et le genre de la personne DOI: <https://doi.org/10.25318/3710013501-eng>

Les étudiants peuvent être en mesure de trouver du travail supplémentaire sur le campus en tant qu'auxiliaires de recherche, auxiliaires d'enseignement, chargés de cours à temps partiel ou conseillers en rédaction, bien que le travail sur le campus puisse être limité. Certains étudiants prennent également des emplois en dehors de l'université. Il est donc très difficile d'achever le doctorat dans la période pendant laquelle les étudiants bénéficient d'un financement (généralement 3 à 5 ans).

Financement externe

Les bourses provinciales et fédérales constituent la principale source de financement externe des doctorants en histoire. Les principaux programmes de bourses provinciales n'existent qu'en Ontario (Régime de bourses d'études supérieures de l'Ontario (BESO)), en Alberta (Bourse d'excellence pour les diplômés de l'Alberta) et au Québec (*Bourse de doctorat en recherche* (FRQSC)), qui peut être détenue dans une université canadienne ou étrangère). Trois niveaux de financement fédéral sont accordés par le Conseil de recherches en sciences humaines à des candidats retenus dans tout le pays.

Le tableau ci-dessous résume les informations sur les bourses de doctorat et les prix récemment décernés aux historiens.

**Nouveaux récipiendaires de bourses de doctorat fédérales et provinciales en histoire,
2016-17 to 2020-21**

Bourse	Conditions	Valeur max.	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
Bourses de doctorat du CRSH	20 000 \$ par an pour un maximum de quatre ans	80 000 \$	38	27	32	37	38
Programme de bourses d'études supérieures du Canada (BESC) au niveau du doctorat	35 000 \$ par an pour un maximum de trois ans	105 000 \$	23	28	35	32	32
Bourses d'études supérieures du Canada Vanier	50 000 \$ par an pour un maximum de trois ans	150 000 \$	5	3	6	2	0
Le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC) Bourse doctorat en recherche	21 000 \$ par an pour un maximum de trois ans	84 000 \$	-	-	9	8	5
Le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC) Bourse doctorat en recherche pour étudiants étrangers	21 000 \$ par an pour un maximum de quatre ans	84 000 \$	-	-	0	1	N'est plus un prix distinct.
Bourses d'études supérieures de l'Ontario (BESO)	15 000 \$ par an pour un maximum de quatre ans	60 000 \$	Gérées par les universités de l'Ontario. Des données complètes ne sont pas disponibles.				
Bourse d'excellence pour les diplômés de l'Alberta	11 000 \$ à 15 000 \$ par an pour un maximum de six ans, attribués une année à la fois	90 000 \$	Gérées par les universités de l'Alberta. Des données complètes ne sont pas disponibles.				

La valeur de ces bourses n'a pas augmenté depuis très longtemps. Le CRSH est passé de 15 000 \$ à 17 500 \$, puis à 20 000 \$ au tournant du siècle. Le programme de BESC a été lancé en 2003 et le montant est resté le même depuis, ce qui signifie que l'inflation a réduit d'un tiers la valeur de ces bourses. Entre-temps, les frais de scolarité dans les provinces autres que le Québec ont augmenté rapidement. Les départements d'histoire demandent souvent à leurs étudiants de présenter – et de présenter à nouveau – des demandes pour ces bourses provinciales et fédérales. Ces bourses s'avèrent particulièrement précieuses lorsque les étudiants les obtiennent au début de leur programme. Le CRSH ne finance pas les doctorants au-delà de leur cinquième année d'études. Par conséquent, à titre d'exemple, seuls les futurs étudiants au doctorat ou les étudiants de première année peuvent recevoir le financement maximal de quatre ans des Bourses de doctorat du CRSH. Les doctorants des années supérieures ne peuvent recevoir que des fonds pour 60 mois (5 ans) d'études. Les doctorants qui bénéficient d'une BESC ou d'une bourse Vanier se retrouvent à gagner un salaire vital, ce qui est merveilleux. Mais cela crée également un écart entre les lauréats de ces bourses et leurs pairs en situation de précarité financière.

Les doctorants peuvent espérer que le fait de remporter une bourse du CRSH, du FRQSC ou une BESO leur assure une rémunération adéquate. Malheureusement, de nombreux départements tiennent compte des bourses d'études provinciales et fédérales dans leur budgétisation. Les départements comptent sur le fait qu'une partie de leurs étudiants obtiennent un financement externe. Bien que ce ne soit pas toujours le cas, les départements doivent souvent récupérer les subventions internes des étudiants qui obtiennent des bourses externes. Les fonds internes sont nécessaires pour couvrir les engagements de financement minimum des nouveaux doctorants ou de ceux qui poursuivent leurs études et qui n'ont pas encore obtenu de financement externe. Cela permet d'égaliser les disparités entre les étudiants, mais cela signifie que le revenu des bénéficiaires de bourses externes de moindre valeur, comme une BESO ou une bourse de 20 000 \$ du CRSH, ne change pas beaucoup. Le financement externe présente toutefois un avantage évident. Les engagements de financement minimum des départements dépendent souvent du travail des étudiants en tant qu'auxiliaires d'enseignement. Les bourses externes permettent aux étudiants de bénéficier de subventions indépendamment du travail d'auxiliaire d'enseignement. Les étudiants peuvent renoncer aux postes d'auxiliaire d'enseignement. Ou s'ils poursuivent leur travail en tant qu'auxiliaires d'enseignement, ils peuvent augmenter leur revenu au-delà du niveau de financement minimum.

Trois catégories d'étudiants de doctorat apparaissent, avec des implications importantes sur le revenu et la charge de travail : (a) ceux qui bénéficient d'une BESC ou d'une bourse Vanier. Ils gagnent un salaire vital grâce au seul revenu de leur bourse et peuvent renoncer au travail d'auxiliaire d'enseignement pour se consacrer à leur recherche et à leur rédaction; (b) ceux qui bénéficient d'une subvention fédérale ou provinciale de moindre valeur. Ils peuvent presque atteindre un salaire vital s'ils continuent à compléter le revenu de leur bourse par du travail d'auxiliaire d'enseignement, même si cela peut nuire à leur temps de recherche et à leurs déplacements; et (c) ceux qui n'ont pas (ou pas encore) obtenu de bourse externe. Leur revenu est inférieur au salaire vital, alors que leur revenu est lié de façon importante au travail d'auxiliaire

d'enseignement qui nuit à la recherche – si les étudiants peuvent même se permettre de voyager pour la recherche.

RECOMMANDATION : Que la SHC/CHA, en coordination avec d'autres associations de sciences humaines, fasse pression sur les gouvernements provinciaux et fédéral afin de faire accroître le nombre de bourses externes et d'augmenter la valeur du financement du CRSH, de la Bourse d'excellence pour les diplômés de l'Alberta, de la BESO et du FRQSC.

RECOMMANDATION : Que les départements mettent en place des programmes de financement permettant aux étudiants de renoncer aux postes d'auxiliaires d'enseignement à des moments clés où ils devraient se concentrer sur leur recherche, y compris les déplacements.

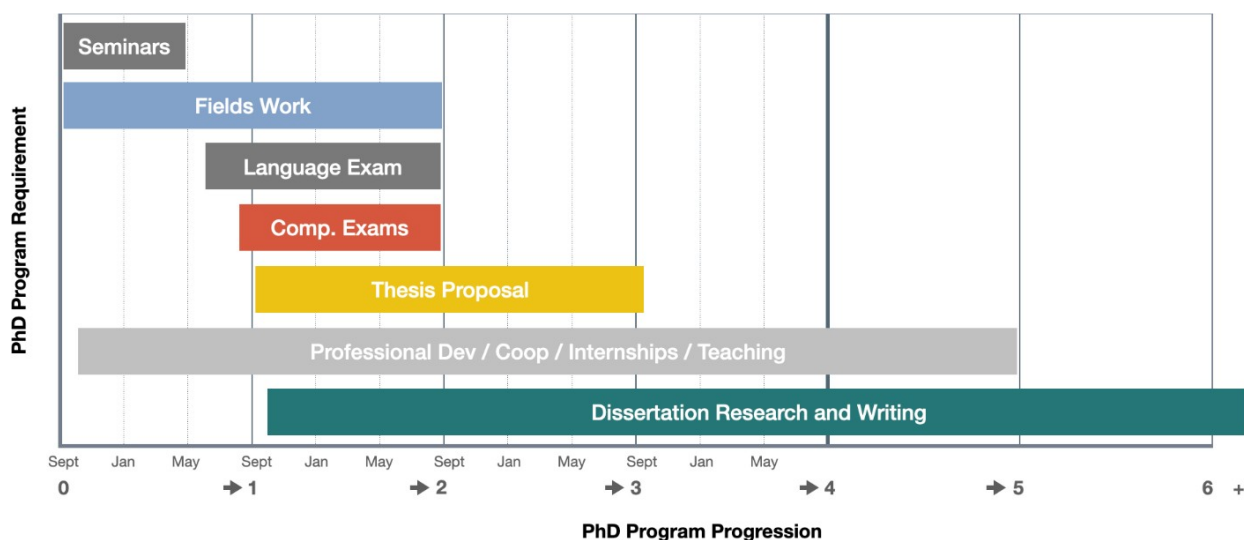
RECOMMANDATION : Nous sommes conscients que la plupart des départements ont peu de contrôle sur le financement qu'ils peuvent accorder aux étudiants aux cycles supérieurs. Néanmoins, nous espérons que les départements feront tout leur possible pour augmenter le financement de leurs doctorants, notamment en faisant comprendre aux autres niveaux de l'administration que le financement actuel est insuffisant. Cela peut impliquer de travailler avec les bureaux de développement des universités afin de recueillir des fonds pour les bourses.

Modifier les programmes de doctorat

Étant donné que la plupart des départements garantissent le financement du doctorat pendant seulement 4 ans alors que le temps nécessaire à l'obtention du diplôme est de 6 à 7 ans, les départements doivent également examiner de près la possibilité de modifier leurs programmes afin de combler l'écart entre les années de financement garanti et les années nécessaires à l'obtention du diplôme. Les directeurs des études supérieures nous ont fait savoir qu'il existe souvent une résistance considérable au changement de la part de certains professeurs, qui craignent que la réduction des exigences ne diminue la qualité de leurs programmes de doctorat et ne nuise à leurs étudiants sur le marché du travail universitaire. Ce comité exhorte les départements à examiner de près les résultats des étudiants. Très peu de nos diplômés trouvent un emploi universitaire permanent. Le niveau de stress et de désespoir parmi les doctorants est élevé, en particulier parmi ceux qui ont dépassé leur période de financement. Il est absolument nécessaire de diversifier le bassin de titulaires de doctorats et cela ne sera possible que si les gens peuvent se permettre d'entreprendre et de terminer leur programme de doctorat.

De nombreux programmes ont déjà apporté des changements. En général, ces changements se concentrent sur les deux premières années du programme, permettant aux étudiants de commencer leurs recherches et leurs rédactions plus tôt, et, en fin de compte, de terminer leurs

thèses plus rapidement. Voici un aperçu de ce à quoi ressemblent les programmes de doctorat à travers le pays :



Aperçu des exigences des programmes de doctorat en histoire au Canada, illustrant la progression des étudiants au fil du temps

En rencontrant les professeurs qui dirigent les programmes d'études supérieures de leur département, il semble que de nombreux départements ont réduit le nombre de cours obligatoires, intégré les cours et l'achèvement des cours dans le processus d'examen de synthèse, ou réduit le nombre de domaines d'examen de synthèse ou de livres requis pour ces domaines.

Selon notre sondage, l'élimination totale des travaux de cours a reçu très peu d'appui (2,4 % des répondants anglophones; 2,2 % des répondants francophones). La réduction des travaux de cours ou l'élimination des cours obligatoires n'ont recueilli l'appui que de 15 % des répondants anglophones et de moins de 10 % des répondants francophones. De nombreux répondants apprécient les cours pour la profondeur et l'étendue des connaissances qu'ils apportent aux étudiants au-delà de leur spécialité particulière, ainsi que pour le développement de cohorte et la collégialité qu'ils favorisent chez les étudiants. D'autres ont fait une distinction plus précise, en appréciant les cours qui les préparent directement aux examens de synthèse, ou les cours « pratiques », notamment ceux qui portent sur la méthodologie, l'historiographie pertinente pour la thèse de l'étudiant, ou l'enseignement, la rédaction et la publication.

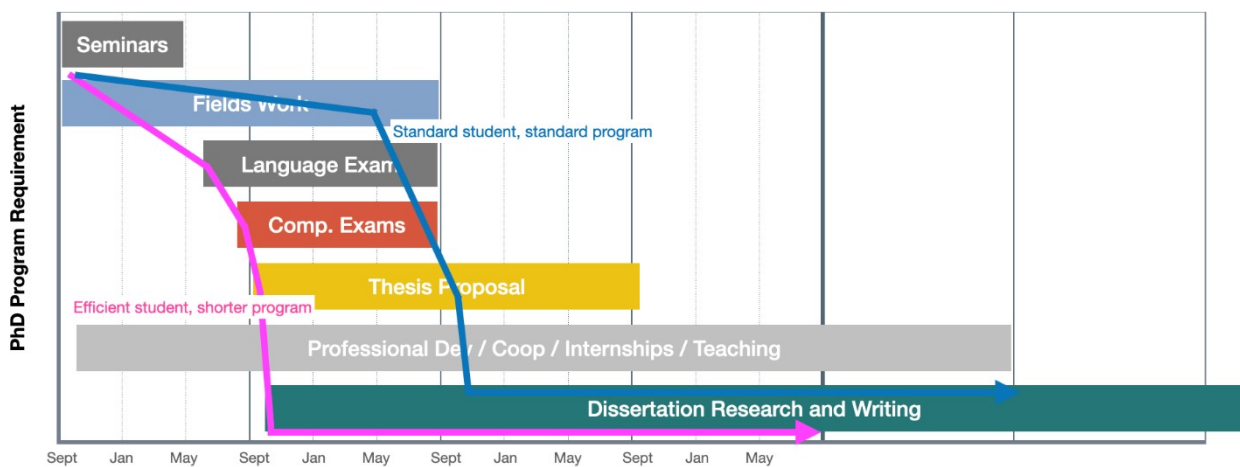
Les avis sur les examens de synthèse sont partagés : 21 % pensaient qu'aucune modification des examens de synthèse n'était nécessaire; 27 % des répondants anglophones et 28 % des répondants francophones étaient favorables au remplacement d'un ou plusieurs domaines d'examen de synthèse

par la possibilité d'enseigner; et 28 % des répondants anglophones et 30 % des répondants francophones étaient favorables au remplacement d'un ou plusieurs domaines d'examen de synthèse par un stage coopératif. La diversité des réponses s'explique en partie par les commentaires formulés par les répondants à notre sondage. Nombreux sont ceux qui pensent que le but des examens de synthèse est de s'assurer que les étudiants lisent beaucoup et acquièrent une connaissance vaste et approfondie de leur domaine d'études et de son évolution. Des expressions telles que « maîtrise de la matière », « connaissance de la matière » et « maîtrise du domaine » reviennent souvent dans les arguments en faveur du maintien des domaines et examens de synthèse. En outre, les domaines d'examens de synthèse sont considérés comme utiles à la fois pour situer la thèse et pour se préparer à enseigner. En bref, pour de nombreux répondants au sondage, les domaines et examens de synthèse sont importants, car ils permettent de développer une expertise générale.

Cela dit, certains de ceux qui apprécient le processus de lecture ont largement remis en question le fait qu'un examen soit le meilleur moyen d'évaluer ce que les étudiants ont appris. L'un d'entre eux a qualifié l'ensemble du processus de « brutal » et un autre l'a qualifié de « sorte d'initiation universitaire ». D'autres se sont demandé s'il était même possible aujourd'hui de « maîtriser complètement un domaine » et, si non, si l'objectif de l'exercice, et donc la manière dont il est évalué, devait être revu. En effet, si la « maîtrise » est impossible, de nombreux répondants ont estimé que les domaines devaient être adaptés plus précisément aux sujets de thèse des étudiants plutôt que d'être conçus pour leur donner une vaste base de connaissances. Les étudiants aux cycles supérieurs ont également fait des commentaires sur le processus d'examen de synthèse, soulignant que la méthode d'évaluation n'était pas une mesure précise des résultats énoncés, que les environnements d'examen peuvent être pénibles et anxieux, et que le processus lui-même ne correspond à aucune compétence académique ou non académique future.

Dans de nombreux programmes, on s'attend à ce que les doctorants terminent leurs cours et leurs examens de synthèse au printemps de leur deuxième année, et qu'ils défendent un prospectus de thèse peu de temps après, ce qui leur permet de commencer la recherche et la rédaction dès le mois de septembre de la troisième année au moins. Le tableau ci-dessous illustre la manière dont un étudiant pourrait suivre un programme de doctorat en histoire, en fonction des exigences.

Cela dit, il existe des différences entre les programmes en ce qui concerne la relation entre les cours et les domaines, le nombre de domaines et de livres requis, et le processus d'examen.



Aperçu des exigences des programmes de doctorat en histoire au Canada, illustrant la progression des étudiants au fil du temps

Les étudiants aux cycles supérieurs nous ont fait part de leur frustration quant au fait que les exigences des programmes peuvent maintenant différer considérablement d'un établissement à l'autre. Ces différences entraînent des inégalités dans les demandes de bourses et de subventions, les demandes d'emploi et le temps nécessaire pour diffuser leurs recherches lors de conférences et dans des publications. Ces inégalités peuvent également influencer sur la perception qu'ont les étudiants de leurs propres progrès. Il convient également de noter que même si un étudiant avance aussi rapidement que possible dans son programme, il peut être retardé par des obstacles administratifs ou par un superviseur qui ne lui renvoie pas ses projets et ne répond pas à ses questions en temps opportun.

Les exigences en matière de cours et de domaines diffèrent selon les universités. À l'Université de Toronto, les étudiants suivent quatre cours, suivis d'un choix entre deux domaines majeurs (thématique et géographique) de 100 livres chacun, ou un domaine majeur et deux domaines mineurs de 40 à 60 livres chacun. Les étudiants doivent passer leurs examens écrits et oraux avant la fin de la deuxième année. À l'Université de la Saskatchewan, les cours suivis par les doctorants sont directement liés à leur domaine majeur (100 livres) et à leurs deux domaines mineurs (50 livres chacun), ce qui leur permet de passer leurs examens de synthèse écrits et oraux en automne de la deuxième année. Dans le programme triuniversitaire (Guelph, Wilfrid Laurier et Waterloo), les domaines majeurs et mineurs des étudiants sont complétés par des cours de séminaire. Seul le domaine majeur est évalué à l'automne de la deuxième année. À Queen's, il y a un cours obligatoire (théories et méthodes en histoire); les deux autres cours que les étudiants suivent sont liés aux domaines majeur et mineur. Les examens de synthèse consistent à concevoir, présenter et défendre un programme de cours d'une année complète (24 semaines) dans le domaine majeur et d'un semestre (12 semaines) dans le domaine mineur. Ils doivent être terminés au plus tard le 30 juin de la première année. Les étudiants passent ensuite l'été à élaborer une proposition de thèse qui est présentée et défendue avant le 30 novembre de la deuxième année. McMaster est allé encore plus loin dans cette rationalisation et a éliminé les examens de synthèse. Au lieu de cela, les domaines majeurs et mineurs de l'étudiant sont évalués dans le cadre des cours de lecture qu'il suit, ce qui le prépare à défendre un prospectus de thèse à l'automne de la deuxième année. À l'UQAM, où il n'y avait pas de tradition d'examens de synthèse, on a récemment introduit un processus composé de deux domaines. Les étudiants préparent les listes, qui comprennent environ 4 500 pages de matériel de lecture pour chaque domaine. Il y a un examen maison, pour lequel les étudiants ont environ 2 à 3 semaines. L'intention n'est pas d'être exhaustif, mais de permettre aux étudiants de faire des lectures qui les prépareront à leur projet de thèse.

Le lien entre les examens de synthèse et l'enseignement suggère que, pour certains départements, l'objectif des domaines majeurs et mineurs est de préparer les étudiants à l'enseignement, autant que de promouvoir l'étendue des connaissances et de contribuer à la rédaction de la thèse. C'est également un avis partagé par ceux qui ont répondu au sondage du groupe de travail.

Toutefois, aussi importants que soient les changements apportés, certains étudiants et professeurs actuels estiment qu'il est nécessaire de revoir et de restructurer davantage les programmes. En particulier, les programmes devraient donner aux étudiants la possibilité d'acquérir des compétences qui seront également utiles sur le marché du travail non universitaire. Il est utile de demander aux étudiants de concevoir des plans de cours de premier cycle, comme le font l'Université Queen's et d'autres départements, et cela constitue un changement créatif des questions standard de l'examen de synthèse qui demandent aux doctorants de rédiger des essais de synthèse et d'analyse de la documentation secondaire. Mais de tels changements reposent sur la notion que les programmes de doctorat devraient être uniquement axés sur la formation des étudiants pour des emplois universitaires. Les départements peuvent également envisager des « domaines » qui permettent aux étudiants de rédiger des mémoires et énoncés de position, de préparer des expositions ou d'effectuer d'autres types de travaux, y compris des placements coopératifs qui les aideront à se préparer à des carrières hors du milieu universitaire.

Les départements peuvent également envisager d'inclure l'apprentissage intégré au travail (AIT) rémunéré dans leurs programmes, en plus de l'enseignement coopératif. Bien qu'il puisse prendre diverses formes, l'apprentissage intégré au travail rémunéré vise à permettre aux étudiants d'intégrer leurs expériences de travail à leurs recherches universitaires. De telles expériences amènent les étudiants à sortir du campus, à se rendre dans des espaces communautaires et publics, et à travailler en collaboration pour et avec des non-chercheurs qui ont une expertise pertinente. L'apprentissage intégré au travail rémunéré a l'avantage d'être plus souple et plus accessible qu'un stage coopératif. Le programme coopératif de doctorat peut être rigide et, pour de nombreux étudiants, il ne convient pas. L'AIT rémunéré offre des expériences de travail « graduelles », non coopératives, y compris la possibilité de mener des recherches appliquées en collaboration et de lancer ses propres projets.

Les titulaires de doctorat travaillant hors du milieu universitaire ont souligné l'importance de pouvoir travailler en équipe. Ils ont trouvé cela très gratifiant, mais cela ne faisait pas partie de leur formation doctorale. Le rapport *Formés pour réussir* affirme que si les titulaires de doctorat ont du mal à faire reconnaître leurs compétences par les employeurs, c'est en partie parce que ces derniers ont l'impression que les titulaires de doctorat ne travaillent pas bien avec d'autres personnes.²² Parallèlement, de plus en plus de travaux universitaires, même dans le domaine de l'histoire, sont menés en collaboration avec d'autres, en particulier dans le cas de la recherche communautaire. Pourquoi ne pas intégrer davantage de projets d'équipe dans la formation au doctorat?

²² Conseil des académies canadiennes, *Formés pour réussir*, xxiv, 86.

Nous devons également réfléchir à la mesure dans laquelle ces exigences reflètent des pratiques coloniales et constituent un obstacle au recrutement et à la formation d'un groupe d'étudiants plus diversifié. Certains types de connaissances et de performances sont-ils privilégiés dans les classes de cycles supérieurs, dans les listes de domaines et dans le processus d'examen lui-même? Alors que les cultures universitaires occidentales récompensent souvent le sens du spectacle dans les salles de classe des cycles supérieurs, les étudiants autochtones et les étudiants d'autres cultures pourraient se sentir plus à l'aise pour écouter, délibérer et prendre la parole lorsqu'ils sont appelés à le faire ou lorsqu'ils ont une contribution significative à apporter à la discussion.

Notamment, la non-interruption est un enseignement important dans de nombreuses cultures autochtones, ce qui est, à bien des égards, contre-intuitif pour les cultures universitaires occidentales. En outre, nous devons nous demander quels types d'études figurent sur les listes pour les épreuves de qualification. La tendance à privilégier les travaux qui ont résisté au temps signifie que les voix qui ont été exclues de l'académie ne sont pas toujours incluses. Il existe également un danger que de telles listes donnent la priorité à des études imprégnées de la pensée coloniale et raciste. À quelle fréquence incluons-nous des livres d'autres disciplines dans nos cours d'histoire et dans nos listes pour les épreuves de qualification? Comme le CRSH exige davantage de preuves de collaboration interdisciplinaire, multidisciplinaire et transdisciplinaire, dans quelle mesure préparons-nous les étudiants aux défis futurs si nous leur demandons de lire uniquement des textes dans la discipline de l'histoire? Comment intégrer l'apprentissage communautaire à cette formation? Par exemple, les étudiants qui participent au Manitoulin Island Summer Historical Institute à l'Ojibway Cultural Institute pourraient-ils recevoir des crédits de cours pour ce programme d'apprentissage communautaire ou une réduction du nombre de livres requis pour l'épreuve de qualification?

RECOMMANDATION : Que les départements réfléchissent aux étapes initiales du programme de doctorat (séminaires, domaines et examens de synthèse) afin de mettre l'accent sur la maîtrise d'un domaine d'étude spécialisé pour la thèse, et sur une vaste connaissance des approches historiques dans d'autres domaines.

RECOMMANDATION : Que les départements examinent si les résultats d'apprentissage de leur programme de doctorat sont évalués ou non par les exigences actuelles du programme.

RECOMMANDATION : Que les départements réfléchissent à la manière d'intégrer davantage de possibilités de collaboration dans les deux premières années du programme de doctorat. Cela pourrait inclure des projets conjoints entre étudiants, des collaborations entre étudiants et membres du corps professoral et des collaborations avec des groupes communautaires.

RECOMMANDATION : Que les départements revoient la façon dont ils évaluent la profondeur et l'étendue des connaissances des étudiants, et en particulier si les examens constituent la meilleure approche.

Est-il possible d'offrir aux étudiants l'occasion d'acquérir les compétences générales et spécialisées mentionnées par bon nombre des participants à notre webinaire au cours des deux premières années du doctorat? Nous pensons que oui, même si nous reconnaissons, comme l'a fait l'un des répondants au sondage, que de nombreux professeurs n'ont pas nécessairement l'expertise nécessaire pour enseigner ces compétences eux-mêmes, et qu'il est irréaliste d'attendre cela d'eux. Les étudiants se lancent dans un vaste éventail de carrières après le doctorat. Faciliter le développement des compétences au-delà de la capacité des professeurs d'histoire nécessitera du travail administratif et des ressources financières. Plus précisément, il faudra que les départements collaborent avec d'autres unités du campus et des partenaires communautaires qui peuvent offrir cette formation ou financent les étudiants pour qu'ils puissent bénéficier d'une formation offerte ailleurs.

De nombreux programmes exigent des doctorants qu'ils suivent un cours de perfectionnement professionnel (PP), souvent sur la base d'une réussite ou d'un échec. En effet, plus de 35 % des répondants à notre sondage estiment que les doctorants devraient se voir offrir et suivre un cours de perfectionnement professionnel. Cela dit, ces cours sont souvent peu appréciés des étudiants et peuvent entraîner des retards supplémentaires dans l'obtention du diplôme. Du point de vue des étudiants, une partie du problème des cours de PP réside dans le fait qu'ils ne sont pas consultés sur les sujets qu'ils aimeraient voir aborder; les cours entrent souvent en conflit avec d'autres étapes importantes (cours, examens de domaines, etc.) et le PP est souvent proposé au début du programme, malgré le fait qu'au moins une partie de ce qui est abordé n'est pertinente que pour les étapes ultérieures (c'est-à-dire la demande de bourses postdoctorales). Comme nous le recommandons ailleurs dans le rapport, nous croyons que la SHC devrait jouer un rôle plus important dans le perfectionnement professionnel et que les séminaires de la SHC pourraient offrir une option plus flexible aux étudiants et aux départements.

Les cours d'histoire existants pourraient être remplacés par des formations en langues (y compris les langages de programmation), en statistiques, en systèmes d'information géographique (SIG), en histoire orale ou en gestion de projet, pour ne citer que quelques exemples issus de nos discussions. Les personnes qui ont répondu à notre sondage y sont certainement favorables. Plus d'un tiers des répondants (36,5 %) sont favorables à l'idée de permettre aux étudiants de remplacer un cours (y compris les cours de premier cycle) par un autre cours de statistiques, de systèmes d'information géographique (SIG), de langue (y compris les langages de programmation) ou d'autres cours axés sur les compétences « spécialisées » pour un ou plusieurs des cours requis pour le doctorat.

RECOMMANDATION : Que les départements revoient la signification du perfectionnement professionnel et aident les étudiants à saisir les occasions d'acquérir des compétences spécialisées et générales, que ce soit en suivant des cours dans d'autres départements ou des formations techniques offertes par d'autres établissements. Ces cours

ne devraient pas simplement être ajoutés aux exigences du doctorat, mais pourraient plutôt remplacer les exigences existantes. Les étudiants ne devraient pas être tenus de suivre de tels cours si cela n'est pas bénéfique à leur formation et à leurs objectifs.

Les stages coopératifs et l'apprentissage intégré au travail rémunéré offrent aux étudiants la possibilité d'utiliser leurs compétences d'historiens dans un contexte différent, de développer d'autres compétences et d'établir des réseaux qui peuvent être utiles pour l'obtention d'un emploi dans le secteur non universitaire. Il existe au moins trois programmes coopératifs au pays ouverts aux doctorants (Laval, UBC et Carleton), mais pour l'instant, seuls les étudiants de Carleton y ont recours de manière significative. À l'UBC, seuls les étudiants qui ont atteint le stade de la candidature sont admissibles au programme coopératif de doctorat; c'est-à-dire qu'actuellement, cela signifie en pratique qu'ils ne peuvent faire un stage coopératif qu'après avoir terminé les deux premières années de leur programme. Les départements et les étudiants peuvent envisager d'obtenir des bourses Mitacs - il s'agit de stages rémunérés dans des organisations qui ont besoin de l'expertise d'étudiants diplômés. Le financement débute à 10 000 \$ pour un stage de quatre mois. L'étudiant, le superviseur et l'organisation communautaire doivent généralement élaborer la proposition ensemble, bien qu'il existe également des projets ouverts dans lesquels une organisation publie une annonce pour trouver une personne possédant une expertise particulière.²³

La poursuite de possibilités comme les stages coopératifs prolongera le programme d'un étudiant. Étant donné qu'il s'agit d'un travail rémunéré, il ne devrait pas constituer un fardeau financier immédiat, et il permet aux étudiants d'acquérir d'autres expériences, compétences et réseaux potentiellement utiles sur le marché du travail non universitaire. Cela dit, il n'est pas facile de répondre à la question de savoir comment réduire les délais d'achèvement tout en enrichissant la formation des étudiants. Néanmoins, le groupe de travail appuie les stages coopératifs comme moyen de répondre au désir et à la nécessité de restructurer les programmes de doctorat en histoire afin de former les étudiants à des emplois au-delà de l'université. Nous considérons qu'il s'agit d'une option qui devrait être offerte aux étudiants, et non d'une exigence du programme que tous les étudiants doivent satisfaire.

RECOMMANDATION : Que les départements examinent la possibilité d'établir un programme coopératif facultatif de doctorat et l'apprentissage intégré au travail rémunéré avec les unités pertinentes de leur campus. De nombreuses universités offrent à leurs étudiants de premier cycle des programmes coopératifs et disposent de bureaux spécialisés dans ce domaine. Le personnel de ces bureaux dispose des contacts et de l'expérience nécessaires pour trouver des stages pour les étudiants et pour les aider à identifier leurs compétences universitaires et à les exprimer d'une manière qui trouvera un écho auprès des employeurs non universitaires. Les départements devraient également envisager de remplacer d'autres exigences du doctorat, comme un cours ou un examen de domaine, par un stage coopératif ou et l'apprentissage intégré au travail rémunéré.

²³ Pour plus de renseignements sur les bourses Mitacs, voir <https://www.mitacs.ca/fr>.

Mondialisation

Il est de plus en plus important pour les étudiants aux cycles supérieurs de vivre des expériences internationales qui leur permettent de mieux comprendre le fonctionnement des cultures universitaires dans le monde et d'accroître leurs compétences interculturelles. Dans les universités francophones, de nombreux étudiants sont en cotutelle, ce qui signifie que leur doctorat est effectué dans deux universités – une au Québec et généralement une en France, en Belgique ou en Suisse. Bien que cette formule soit compliquée sur le plan bureaucratique, elle a l'avantage de permettre aux étudiants d'acquérir une expérience internationale importante. Cela contribue à les positionner sur le marché du travail international. La cotutelle est de plus en plus populaire dans la région de la capitale nationale. D'autres universités, dont l'Université de Guelph, l'Université McMaster et l'Université de Waterloo, ont déjà mis en place des procédures permettant aux étudiants de faire une cotutelle.

RECOMMANDATION : Que les départements d'histoire travaillent avec leurs universités pour établir des accords de cotutelle avec d'autres universités à travers le monde et, le cas échéant, encouragent leurs étudiants à profiter de ces possibilités.

Examen de langue

La plupart des programmes (16 sur 24) exigent que leurs étudiants démontrent la connaissance d'une langue seconde, généralement par le biais d'un examen. Quelques autres (3) ne l'exigent que si elle est nécessaire au domaine d'étude. En général, les étudiants doivent traduire en anglais ou en français un texte érudit écrit dans une autre langue.

Les compétences linguistiques sont d'une importance vitale pour les historiens - - ils élargissent nos horizons et nous donnent une fenêtre importante sur d'autres cultures. L'abandon des examens de langue pour les personnes qui étudient l'histoire du Canada pose un problème : de nombreux anglophones ne parlent ni ne lisent bien le français. Ils ne comprennent pas l'historiographie en français et connaissent peu le Québec et les autres régions francophones du Canada. C'est une perte pour ces historiens, pour la SHC/CHA et pour le Canada. Pour d'autres domaines, les langues requises reflètent parfois les pratiques et les hiérarchies coloniales. De plus, l'examen de langue semble souvent être une épreuve à faible valeur pédagogique. Certains examens de langue existants ne sont pas particulièrement rigoureux tandis que d'autres demandent beaucoup de temps et s'avèrent être un obstacle à la réalisation du programme d'un étudiant. Si les étudiants apprennent (ou connaissent) une langue seconde et l'utilisent pour effectuer des recherches, les résultats seront évidents dans la thèse achevée. Certains étudiants doivent ou devraient acquérir des compétences linguistiques dans des langues qui ne sont pas enseignées par leur université et qui ne sont pas

examinées par leur département. Il s'agit souvent de langues des pays du Sud ou de langues autochtones. Nos exigences linguistiques actuelles peuvent constituer un obstacle à l'équité. De nombreux étudiants ont maintenant besoin de langages de programmation et les départements pourraient envisager de remplacer les exigences linguistiques par des exigences de programmation lorsque cela convient au projet de l'étudiant.

RECOMMANDATION : Que les départements revoient l'utilisation de leur examen de langue et se demandent s'il est nécessaire pour certains domaines d'études et, si une langue est nécessaire, quel type d'évaluation est approprié pour évaluer les compétences.

Thèse

La thèse est l'élément le plus important du programme de doctorat. Comme le montre ce rapport, la planification, la proposition, la recherche, la rédaction, la soutenance et la révision de la thèse occupent plus de 50 % du temps de chaque étudiant. En théorie, les thèses sont censées prendre deux à trois ans, mais en réalité, il faut souvent compter quatre ans ou plus. Nous devons réfléchir aux exigences de la thèse de doctorat pour résoudre le problème du délai d'achèvement, mais il existe d'autres raisons de réexaminer la thèse dans sa forme actuelle la plus dominante, notamment celles que l'on peut considérer comme pédagogiques, éthiques, épistémologiques et politiques.

D'autres ont plaidé en faveur d'un assouplissement des exigences de la thèse. Dans leur rapport sur l'avenir du doctorat en histoire, publié par l'American Historical Association en 2003, Thomas Bender, Phillip Katz et Colin Palmer ont exhorté la profession à envisager de réduire la portée et la longueur de la thèse, voire de repenser son objectif. Ils ont fait valoir qu'« un modèle plus diversifié de formation doctorale et de carrières en histoire exige une plus grande capacité à identifier une variété d'excellences ».²⁴

Dans le sondage mené en anglais par ce comité, les répondants étaient fortement en faveur (84 %) d'un changement quelconque de la thèse. Parmi ceux qui souhaitaient un changement, 77 % ont préféré une forme différente pour la thèse et 23 % ont préféré une réduction du nombre de pages (200 pages ou moins). Dans le sondage mené en français, 78 % des répondants se sont prononcés en faveur d'une modification de la thèse – 87 % d'entre eux ont préféré une forme différente pour la thèse et 12 % ont préféré une réduction du nombre de pages.

Actuellement, les exigences pour la thèse dans les départements d'histoire canadiens sont assez semblables. La thèse est généralement décrite comme une « contribution originale à la connaissance historique ». La majorité des programmes fournissent des limites de nombre de pages écrites qui conseillent un maximum de 400 pages à double interligne (environ 100 000 mots) et un

²⁴ Thomas Bender, Philip F. Katz, et Colin A. Palmer, *The Education of Historians for Twenty-First Century* (American Historical Association, 2004), 23.

minimum de 200 pages à double interligne (environ 50 000 mots). Ces nombres de mots distinguent la thèse de doctorat du mémoire de maîtrise. Ils suggèrent également que la thèse soit à peu près de la même longueur que la plupart des monographies universitaires publiées.

La plupart des programmes exigent une proposition écrite ou un prospectus. La longueur de cette proposition varie (de 12 à 50 pages selon le programme), mais son contenu est standard : une série de questions de recherche, un contexte historiographique et peut-être théorique pour ces questions, l'identification de preuves historiques et une explication de la méthodologie. Certaines comprennent une présentation des chapitres et un calendrier pour l'achèvement de la recherche et de la rédaction. Cette proposition peut ou non faire l'objet d'une soutenance orale, mais elle est toujours évaluée par un comité de professeurs (normalement 3 à 5). La plupart des programmes indiquent également que, bien que les étudiants aient un directeur de thèse principal, il existe également des comités consultatifs qui servent à apporter leur expertise particulière et avec lesquels les étudiants se réunissent au moins une fois par an dans le cadre d'une réunion d'avancement officielle.

Les sites Web des programmes sont beaucoup plus détaillés et exhaustifs sur le processus de thèse, reflétant en partie certains des changements que ces programmes ont déjà introduits. On parle beaucoup moins de la thèse en tant qu'objet culturel. L'absence de discussion sur la thèse en tant qu'objet présume que les lecteurs du site Web, en particulier les futurs étudiants au doctorat, comprennent ce que signifie être « original ». Pour des générations de chercheurs, être « original » signifiait étudier un sujet ou un ensemble de preuves qui n'étaient pas encore abordés dans les ouvrages existants et démontrer la pertinence de ce nouveau sujet. L'accent a donc été mis sur la méthode : en pratiquant l'histoire de manière différente, et en justifiant ces pratiques, une thèse atteindrait ce seuil d'originalité. À l'ère du post-fondationnalisme, être « original » signifie aussi revenir à des sujets déjà étudiés et à des preuves historiques pour offrir de nouvelles façons de les comprendre et d'en saisir la signification. Pendant la grande partie de l'histoire académique de la discipline, être « original » a signifié identifier les « lacunes » ou les « silences » dans une historiographie universitaire et qu'une thèse devrait combler un vide en ce qui concerne le sujet, les preuves ou la pratique. Tout cela repose sur l'hypothèse qu'un futur doctorant arrive sur un site web avec un certain niveau de formation disciplinaire ou au moins une compréhension plus large de ce que signifie l'« originalité » dans la création de connaissances. Il établit également les critères d'évaluation de la proposition et de la thèse d'un doctorant, et même la manière dont la candidature du futur étudiant sera évaluée. L'importance de l'« originalité » va au-delà de la place qui lui est accordée sur les sites web des départements.

Bien qu'il existe des raisons pédagogiques, épistémologiques, éthiques et professionnelles pour lesquelles les programmes devraient envisager des réformes de la thèse en tant qu'objet et en tant que processus. Ceux-ci doivent être adaptés aux circonstances uniques de chaque département, en particulier aux structures universitaires et de gouvernance, et aux ressources départementales qui limitent ce qui est même possible. La SHC a un rôle à jouer, notamment en suscitant une discussion à l'échelle nationale sur l'évaluation des thèses de doctorat en histoire et en favorisant un débat plus

large sur les objectifs d'apprentissage que les programmes individuels pourraient envisager d'associer à la thèse, au-delà de son caractère « original ».

Sur le plan pédagogique, le modèle actuel de thèse limite la façon dont les étudiants peuvent faire preuve d'« originalité » et la façon dont ils sont formés pour le faire. Cela est vrai, même au sein des pratiques universitaires traditionnelles. Le programme Savoir du CRSH met l'accent sur la mobilisation des connaissances et les pratiques de la recherche universitaire pour s'attaquer à des questions et à des problèmes tant universitaires (souvent appelés « multidisciplinaires », « interdisciplinaires » ou « transdisciplinaires ») que non universitaires. Dans quelle mesure la thèse écrite de 200 à 400 pages publiée en format PDF prépare-t-elle un nouvel historien universitaire à participer aux concours du CRSH? Dans quelle mesure le processus prépare-t-il un étudiant à travailler en collaboration avec des chercheurs, universitaires ou non, formés dans différentes disciplines? Dans quelle mesure le processus les prépare-t-il à offrir un programme de diffusion important et bien intégré dans une demande de subvention Savoir du CRSH qui va au-delà des « articles de conférences, des articles de revues et une monographie »? Selon notre sondage, il y a un intérêt considérable à ce que les étudiants participent à des recherches collaboratives. 62 % des répondants anglophones sont d'accord et 38 % ne sont pas d'accord, tandis que 76 % des répondants francophones sont d'accord et seulement 24 % ne sont pas d'accord. Même la thèse sous forme de monographie soulève des défis importants pour le titulaire de doctorat qui souhaite le publier. Une étude réalisée en 2018 sur les presses universitaires du monde anglophone, y compris du Canada, a conclu comme ainsi : « La conclusion la plus marquante est la diffusion importante des influences interdisciplinaires qui informent ou influencent le travail historique. L'interdisciplinarité, ou dans de nombreux cas, la multidisciplinarité anime une majorité de thèses d'histoire révisées [publiées par les presses universitaires] ». ²⁵ Enfin, il y a l'écart marqué entre la façon dont le modèle hégémonique actuel de thèse se compare et s'oppose à la façon dont les historiens universitaires diffusent désormais la recherche. En avril 2015, Timothy Gilfoyle a souligné dans un billet de blogue *Perspectives on History* de l'AHA que « de nombreux départements comprennent maintenant des historiens qui s'engagent dans différents types de travaux et de productions universitaires qui ont des impacts différents sur la discipline et le grand public, exigent différents types de ressources et nécessitent différents délais de production. En fin de compte, l'histoire en tant que discipline universitaire est enrichie par ces multiples formes d'érudition ». ²⁶ Bien qu'il plaide en faveur d'une mise à jour des critères de permanence et de promotion dans les universités, ses idées sont pertinentes. Le processus de thèse pourrait-il être un espace où les doctorants pourraient également adopter une « forme d'érudition » autre que la monographie pour démontrer leurs compétences professionnelles? Les étudiants aux cycles supérieurs ont également noté que, à moins de poursuivre un emploi universitaire traditionnel, les thèses dans leur forme actuelle ont une valeur limitée. Les étudiants font également des remarques sur l'accessibilité des thèses pour la société contemporaine, notant que l'inaccessibilité des longues thèses contribue à la perception du manque de valeur des diplômes d'histoire. Étant donné qu'une majorité écrasante de doctorants en histoire ne se

²⁵ Jean-Pierre V.M. Hérubel, « Bibliographic and Scholarly Considerations of Revised History Dissertations [RD's] Published by University Presses, » *Publish Research Quarterly* 34 (2018), 30.

²⁶ Timothy Gilfoyle, « The Changing Forms of history, » *AHA perspectives on History* 1^{er} avril 2015 <https://www.historians.org/publications-and-directories/perspectives-on-history/april-2015/the-changing-forms-%20of-history>

retrouvent pas dans le monde universitaire, devrions-nous permettre, voire faciliter et encourager les étudiants à produire une thèse qui leur permettrait de poursuivre une multitude de cheminements de carrière?

Imaginez, par exemple, un processus de thèse dans lequel un stage ne serait pas ajouté à un diplôme ou ne remplacerait pas un crédit de cours plus typique, mais serait intégré à la thèse elle-même. Une monographie rendrait la chose difficile, à moins que le stage ne soit tel que l'étudiant puisse poursuivre les mêmes questions de recherche énoncées dans la proposition ou appliquer les mêmes méthodologies ou analyser les mêmes données. Si cela est possible, il existe un grand potentiel pour démontrer comment mobiliser les connaissances et les pratiques universitaires pour répondre à des questions à la fois universitaires et non universitaires. Il incombe au(x) directeur(s) de thèse et à l'étudiant de déterminer la manière dont cela sera intégré dans le récit de la thèse, mais l'impact de ce type d'expérience enrichit toutes les parties concernées.

Un modèle de thèse différent, tel qu'un portfolio, pourrait donner encore plus d'occasions aux doctorants d'intégrer toutes les formes d'apprentissage expérientiel dans leur projet de synthèse. Les thèses de type portfolio laissent plus de place à l'expérimentation érudite et mettent l'accent sur la réflexion sur ce qui a été appris, sur la façon dont cela a été appris et sur les idées qui pourraient être appliquées à l'apprentissage futur. Des options de portfolio existent déjà dans un certain nombre d'universités canadiennes pour les études de cycles supérieurs, et il existe une littérature universitaire sur les meilleures pratiques. Imaginez un doctorant en mesure de travailler avec son directeur de thèse ou un ou plusieurs autres mentors sur un projet de recherche limité, puis de co-publier un article de journal ou autre. Pourquoi un tel travail devrait-il être considéré comme étant distinct de la thèse, même si (ou surtout si) il fait partie du processus de thèse lui-même? Les options les plus intéressantes en matière de formes alternatives de thèses proviennent peut-être des humanités numériques, notamment des travaux des historiens numériques. Il y a beaucoup à prendre en considération, par exemple, dans l'ouvrage collectif de Virginia Kuhn et Anke Finger, *Shaping the Digital Dissertation: Knowledge Production in the Arts and Humanities* (2021). Mais il est surtout important d'envisager d'autres façons pour les étudiants de mobiliser leurs recherches au-delà de la monographie de 200-400 pages, afin de créer des espaces qui leur permettent d'établir des références leur permettant de poursuivre une vie professionnelle au-delà du campus universitaire. Cela peut redynamiser la pédagogie de la thèse et élargir le sens d'« original ». Ces types de projets pourraient également mieux préparer les étudiants à des emplois hors du milieu universitaire, où ils seront amenés à créer d'autres formes de connaissances, notamment (potentiellement) des énoncés de politique, des balados, des panneaux de musée, des plaques historiques, des analyses environnementales, etc.

Comment pouvons-nous aborder la thèse dans le contexte plus large des initiatives d'autochtonisation/décolonisation qui se déroulent actuellement dans les universités canadiennes? Cette question touche aux hypothèses épistémologiques qui sous-tendent l'« originalité » et aux structures associées au processus de thèse d'histoire – comités d'experts universitaires approuvés, archives et monographies à auteur unique, entre autres. Dans le numéro de mars 2022 du *Canadian*

Historical Review, Crystal Fraser et Allyson Stevenson ont examiné la manière dont l'histoire, en tant que discipline universitaire et profession qui transcende l'université, a historiquement contribué aux pratiques et à la normalisation du colonialisme, y compris, mais aussi au-delà des pensionnats. Tout en reconnaissant le travail accompli pour y remédier, ils soulignent avec raison le manque de changement structurel au sein de la discipline et de la profession. « Nous soutenons qu'il est de la responsabilité de tous les départements d'histoire et de tous les historiens de s'engager activement dans la réconciliation en examinant de près nos croyances profondément ancrées sur ce que l'histoire devrait être et pour qui, et de considérer comment ces actions sont liées à notre recherche et à notre enseignement. »²⁷ La thèse reste un microcosme de la profession universitaire, et pourtant, dans son engagement envers l'« originalité », elle pourrait constituer un espace et un processus permettant d'introduire de véritables changements structurels. Il s'agit notamment de modifier la forme de la thèse – les outils de communication numériques, par exemple, pourraient permettre un mode de narration et de mobilisation des connaissances plus adapté et plus efficace sur le plan culturel, par le biais du son, de l'image, de la performance et de l'écrit. De plus en plus, les départements modifient leurs documents sur la permanence et la promotion pour tenir compte de l'importance de la recherche communautaire et des autres formes de diffusion de la recherche, mais dans la plupart des cas, cela ne s'est pas manifesté dans la thèse.

La réforme des thèses comporte également des dimensions éthiques importantes, étroitement liées à des considérations épistémologiques. Pensez, par exemple, à la façon dont les « comités de thèse » pourraient être composés, en particulier lorsque des connaissances ou des modes de connaissance autochtones ou « communautaires » sont partagés avec un chercheur. Si cela s'avère intéressant, pourrait-on demander à une personne identifiée comme étant un Aîné, un gardien du savoir ou un membre de la communauté de siéger au comité (et d'être rémunérée de façon appropriée) qui approuve la recherche à partir des étapes de la proposition jusqu'à la soutenance de la thèse?

Ou peut-être l'étudiant est-il tenu de diffuser sa recherche non pas comme une annexe au processus de thèse, mais comme une composante valorisée, intégrée et donc créditée? Il peut s'agir d'une série d'options historiques publiques, mais aussi de choses plus expressément axées sur les études, comme la réalisation de matériel pédagogique (y compris une conférence) adapté à une classe d'école secondaire ou d'université située sur le territoire d'une communauté sur laquelle ou avec laquelle un doctorant a étudié, ou un énoncé de politique.

Les réformes de la thèse doivent aller au-delà du nombre de mots et de pages. Elles doivent également porter sur la structure si nous voulons offrir de meilleures possibilités à ceux qui deviennent universitaires de participer aux formes les plus passionnantes et les plus dynamiques de création de connaissances et de culture qui se produisent actuellement. Les réformes doivent également porter sur les changements structurels si nous voulons tirer un meilleur parti du doctorat

²⁷ Crystal Gail Fraser et Allyson Stevenson, « Reflecting on the Foundations of Our Discipline Inspired by the TRC: A Duty to Respond during This Age of Reconciliation, » *Canadian Historical Review* 103, 1 (mars 2022), 2.

en histoire en tant que point de départ d'une vie professionnelle où l'histoire est pratiquée dans un vaste éventail de carrières. Les étudiants aux cycles supérieurs doivent être plus conscients des compétences spécialisées et générales qu'implique la réalisation d'une thèse, afin de pouvoir les présenter comme résultats de leur travail aux comités d'embauche non universitaires. Enfin, la réforme de la thèse a pour rôle de contribuer à la décolonisation des universités et de la profession. Toutefois, comme dans toutes les réformes, l'objectif doit être de créer la structure et de fournir les soutiens nécessaires pour que les étudiants puissent obtenir leur doctorat dans les délais impartis par le financement. Rien de tout cela n'est facile, et il est vrai que c'est déstabilisant. Il faudra également que la réforme soit localisée et, à cet égard, la SHC/CHA a un rôle essentiel à jouer pour soutenir la réforme à long terme.

RECOMMANDATION : Que les départements examinent la thèse en tant qu'objet et en tant que processus. Cela pourrait inclure la création de possibilités pour des projets d'humanités numériques, des connaissances et des modes de connaissance communautaires, des stages, des projets créatifs, etc.

RECOMMANDATION : Les départements doivent s'assurer que leurs attentes concernant la thèse sont en accord avec les résultats d'apprentissage de leur programme de doctorat.

RECOMMANDATION : Les départements pourraient envisager d'inciter les étudiants, en particulier ceux qui n'ont pas l'intention d'occuper un emploi universitaire, à rédiger des thèses plus courtes.

RECOMMANDATION : Les départements devraient envisager des processus permettant aux membres de la communauté de servir d'examineurs dans certaines situations.

RECOMMANDATION : Les départements doivent également s'assurer que leurs documents sur la permanence et la promotion reconnaissent la valeur de la recherche communautaire et des différents types de diffusion de la recherche, car ces documents ont un impact sur la manière dont nous formons les doctorants.

Pratiques d'encadrement

Un doctorat en histoire peut être un processus long et solitaire. Contrairement aux sciences, où les étudiants font partie d'un laboratoire, les étudiants en histoire passent souvent une grande partie de leur temps à travailler seuls dans des bibliothèques, des archives ou à leur domicile. Les contacts avec les directeurs de thèse peuvent être peu fréquents. Si la plupart des directeurs de thèse sont attentifs aux besoins de leurs étudiants, la lourde charge de travail des membres du corps professoral fait que certains d'entre eux n'arrivent pas à faire face aux demandes. Dans notre sondage, nous avons pris connaissance de nombreuses plaintes concernant des directeurs de thèse qui ne rendaient pas les projets en temps voulu ou qui n'avaient pas d'attentes claires pour les étudiants. De

nombreux superviseurs sont tellement enracinés dans la culture universitaire qu'ils ne pensent pas à enseigner aux étudiants les règles non écrites et les hypothèses qui sous-tendent tant de processus universitaires. Il peut s'agir par exemple de savoir ce que les professeurs recherchent lorsqu'ils évaluent la participation à un séminaire, comment fonctionnent les processus d'embauche, comment demander des lettres de recommandation, etc. Certains départements ou universités exigent que les étudiants et les directeurs de thèse se rencontrent régulièrement pour faire le point sur les progrès accomplis. À Laval, il existe un « plan de collaboration » qui est rempli par l'étudiant et le directeur de thèse et qui décrit les rôles et les responsabilités. Alors que de nombreuses universités ont mis en place un comité d'encadrement, à l'UQAM, chaque étudiant bénéficie d'une codirection, ce qui contribue à assurer la responsabilisation. Notre groupe de travail estime qu'il y a beaucoup d'avantages à la codirection ou aux comités d'encadrement qui impliquent la participation active de tous les membres du comité. Les directeurs de thèse ne sont pas toujours disponibles pour des raisons hors de leur contrôle et différents directeurs de thèse peuvent offrir des enseignements très différents sur les méthodes de recherche, la rédaction, la navigation dans le monde universitaire complexe et l'expertise sur le monde extra-universitaire. Les étudiants aux cycles supérieurs disent souvent qu'ils ont besoin de davantage de soutien de la part de leur département -assurer la codirection ou des comités actifs est une façon d'y parvenir. Les départements pourraient également envisager de fournir à chaque nouveau doctorant un étudiant mentor plus expérimenté.

Certaines universités exigent que les directeurs de thèse rendent les ébauches des travaux des étudiants dans un délai précis. À l'Université de Guelph, par exemple, le calendrier des études supérieures suggère que les commentaires adressés aux étudiants « doivent être fournis à l'étudiant dans les deux semaines », bien qu'il tienne compte des absences du campus ou des charges de travail exceptionnellement lourdes. Il suggère également que les conseillers soient « raisonnablement accessibles » aux étudiants. Il indique que cela peut varier en fonction de la discipline ou du stade de la recherche, mais précise qu'un conseiller doit être en contact avec l'étudiant assez souvent pour pouvoir porter un jugement éclairé sur les progrès de l'étudiant chaque semestre.

Nous encourageons également les étudiants et leurs directeurs de thèse à profiter du nombre croissant de ressources offertes dans toute l'université. Les directeurs de thèse eux-mêmes manquent souvent d'expertise en matière de réseautage hors du milieu universitaire, de communication des compétences acquises dans le cadre d'un programme de doctorat à des employeurs non universitaires, ou de conciliation travail-vie personnelle. Cependant, de plus en plus d'universités offrent un éventail de programmes aux étudiants aux cycles supérieurs. L'un des plus complets semble être le programme GradProSkills de Concordia, qui propose notamment des ateliers sur le développement de carrière, la communication, la formation linguistique, le leadership et la gestion, ainsi que le bien-être et l'équilibre entre vie et travail.²⁸

²⁸ Grad Pro Skills, <https://www.concordia.ca/students/gradproskills.html>

RECOMMANDATION : Que chaque département définisse les attentes des professeurs et des étudiants en matière de relations consultatives. Cela pourrait inclure les dates limites pour le retour des travaux des étudiants, la fourniture de listes pour les examens de domaines, la fréquence des rencontres pour la préparation, etc.

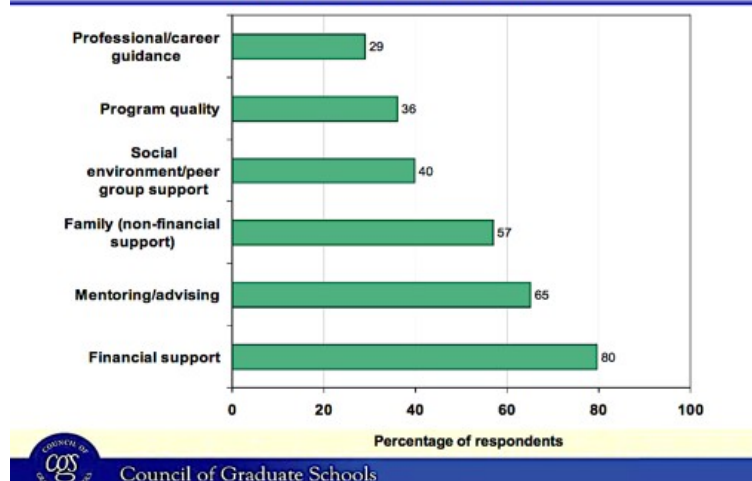
RECOMMANDATION : Que les départements veillent à ce que chaque étudiant bénéficie d'une codirection ou d'un comité impliqué, cette implication étant décrite, voire prescrite.

RECOMMANDATION : Que les directeurs de thèse, les directeurs de programmes d'études supérieures et les étudiants prennent conscience des ressources disponibles sur le campus pour améliorer la formation doctorale.

La littérature sur les « meilleures pratiques » en matière de direction d'études supérieures suggère que de bonnes relations de direction sont associées à des taux d'achèvement plus élevés et à des délais d'achèvement plus rapides.²⁹ Mais une grande partie de la littérature existante traite de la supervision dans les sciences. Une étude du Council of Graduate Schools a révélé que le financement, un mentorat/conseil de haute qualité et la famille étaient les facteurs les plus importants pour la réussite du programme. Bien que la qualité du mentorat/conseil dépende des besoins de chaque étudiant, les directeurs doivent avoir le temps de bien le faire. Certains départements reconnaissent l'encadrement considérable des étudiants par le biais de systèmes de points qui permettent aux personnes ayant un grand nombre d'étudiants de réduire en partie la charge d'enseignement de premier cycle. Si cela permet de corriger les inégalités en matière de charge de travail, cela pourrait également inciter à prendre trop d'étudiants en doctorat et risquerait de dévaloriser l'enseignement de premier cycle.

²⁹ Elizabeth Skaraxis-Doyle et Gayle McIntyre, *Western Guide to Graduate Supervision* (London: Teaching Support Centre Purple Guides, 2008), 1.

Factors Contributing to Degree Completion: Per Successful Students



RECOMMANDATION : Nous recommandons aux départements de bien réfléchir aux processus par lesquels ils évaluent et récompensent la direction des étudiants aux cycles supérieurs. Bien qu’il soit utile de reconnaître la charge de travail qu’implique la direction d’étudiants aux cycles supérieurs, nous devons faire attention aux systèmes qui encouragent les directeurs à accepter plus d’étudiants qu’ils ne peuvent en encadrer convenablement.

RECOMMANDATION : Les départements doivent également réfléchir attentivement au nombre de doctorants qu’ils admettent et aux motivations de ces étudiants à effectuer un doctorat étant donné le manque d’emplois universitaires.

Comme nous l’avons souligné au début de ce rapport, de nombreux programmes de doctorat au Canada sont extrêmement petits. Cela signifie que les étudiants ont très peu d’occasions d’apprendre des autres étudiants de leur programme, ou de discuter des défis et des possibilités de la poursuite d’un doctorat. La Société canadienne d’histoire de la médecine a des groupes très efficaces (un en français, un en anglais) pour les doctorants et les chercheurs en début de carrière pour discuter des chapitres en cours. Les étudiants aux cycles supérieurs signalent un manque de soutien, en particulier dans les dernières étapes (post-candidature) de leur programme. Cette étape du programme correspond à l’achèvement de la recherche et de la rédaction indépendantes par les étudiants et marque souvent la fin de l’expérience de la cohorte, même dans les programmes suffisamment importants pour développer des cohortes. Ce manque de soutien existe dans de nombreuses dimensions (financières, de direction, administratives, etc.), mais il est également lié à un manque de soutien par les pairs pour les étudiants afin de discuter des idées/problèmes dans leurs processus de recherche et de rédaction, d’encourager les progrès/collaboration, de partager les compétences/le développement des connaissances de diffusion, et de soutien affectif pour le bien-être des étudiants.

RECOMMANDATION : Que la SHC continue d'organiser des séries de webinaires de perfectionnement professionnel qui permettent aux étudiants, en particulier ceux des petits programmes, de tisser des liens avec d'autres étudiants de partout au pays. La SHC pourrait également envisager de créer des groupes de lecture/rédaction en ligne en fonction de la langue et du domaine d'étude afin que les étudiants puissent partager et améliorer leur travail. Il faut également encourager les étudiants à participer à ces groupes.

Annexe 1 : Résultats d'apprentissage

À la fin d'un programme de doctorat en histoire, les diplômés devraient être en mesure de :

Profondeur et étendue des connaissances

- Faire preuve de connaissances étendues des approches méthodologiques dans le domaine de l'histoire, en décrivant comment l'histoire diffère des autres disciplines et en développant une appréciation de la valeur des autres approches disciplinaires.
- Faire preuve d'une connaissance historique spécialisée approfondie et actuelle dans un domaine géographique, temporel ou thématique.
- Expliquer les changements qui se sont produits dans le domaine de l'histoire au fil du temps en ce qui concerne les sujets étudiés, les sources utilisées, les méthodologies employées et les cadres théoriques appliqués.
- Comprendre les traditions de la discipline, son rôle dans le colonialisme et les façons dont la discipline de l'histoire peut servir à maintenir les hiérarchies de pouvoir.

Recherche et érudition

- Identifier et décrire une variété de méthodologies de recherche.
- Choisir, définir et employer une méthodologie de recherche appropriée.
- Mener des recherches historiques à un niveau avancé.
- Produire des connaissances dignes d'être publiées et communiquées. Il peut s'agir de musées, de documents de politique publique, de littérature « grise » pour les organisations communautaires, etc., en reconnaissant que la connaissance historique est produite pour une variété de publics.

Mise en œuvre des connaissances

- Contribuer au développement de compétences, techniques, outils, pratiques, idées, théories et approches universitaires ou professionnelles. Il peut s'agir de techniques d'histoire numérique, de nouvelles façons de mener des histoires orales et d'approches originales de l'interprétation des documents d'archives.
- Collaborer avec d'autres personnes dans le contexte universitaire et au-delà.

- Reconnaître et exprimer clairement les compétences spécialisées et générales acquises au cours de leur programme de doctorat.

Communication

- Engager un dialogue clair sur la connaissance et la recherche historiques avec des publics universitaires et non universitaires.
- Rédiger différents types de textes historiques pour différents objectifs et publics.
- Communiquer des idées, des questions et des conclusions complexes ou ambitieuses.

Conscience des limites du savoir

- Apprécier les limites du domaine de l'histoire et faire preuve d'une conscience des autres moyens universitaires et culturels de connaître le passé.

Capacité et autonomie professionnelles

- Faire preuve de responsabilité personnelle et d'initiative autonome dans des situations complexes, notamment en concevant un projet de recherche, en relevant les défis qui se présentent et en travaillant avec des intervenants de la recherche tels que des collègues historiens, des archivistes, des groupes communautaires ou d'autres partenaires.
- Engager un dialogue respectueux avec les collègues, les étudiants et les collaborateurs non universitaires de manière à créer une communauté intellectuelle inclusive et équitable.
- Identifier et répondre aux dimensions éthiques de la recherche historique, de l'érudition et de l'enseignement.

Annexe 2 : Graphique des résultats en matière d'emploi – voir en pièce jointe

Annexe 3 : Vue d'ensemble des exigences du programme d'histoire

Annexe 3

Emploi des titulaires de doctorat en histoire au Canada, de septembre 2016 à août 2022, en date d'août 2022, n=562

