

THE TEACHING OF HISTORY

The following article is the fourth in a series of articles on the teaching of history commissioned by the CHA Council's Teaching of History Committee. The objective of the series is to allow university-level instructors to share their experiences with post-secondary colleagues on innovative ways to teach introductory-level history courses. Professor Friedrichs makes a strong case for the retention at the introductory level of the European survey or Western Civilization course in the face of heavy criticism directed at it over the past decade or so. Do you agree with his contention? Reactions for possible publication should be directed to:

Professor J. Donald Wilson
Chair, CHA Teaching of History Committee
Faculty of Education
University of British Columbia
2125 Main Mall
Vancouver, B.C.
V6T 1Z5

KEEPING THE FAITH: THE TRADITIONAL INTRODUCTORY COURSE IN EUROPEAN HISTORY

There was a time, not all too long ago, when a general survey of European history or Western civilization was standard fare for first-year students at many North American universities. My own university at one time adhered to this pattern: during most of the 1960's, the UBC history department offered only one first-year course: History 100, a grand survey of European history since the late middle ages. In 1969, however, this single offering was replaced by a selection of first-year courses; at present a survey of European history since the Renaissance is offered along with other introductory courses in such areas as Canadian history, Asian civilization and world history of the twentieth century. A similar pattern appears to be the norm in Canadian higher education today: most universities in Canada offer students a variety of introductory courses -- often, but not always, including a survey of European history or Western civilization.

The declining importance of the European survey or Western civilization course at North American universities was recently analysed in a widely-discussed article by Gilbert Allardyce of the University of New Brunswick ("The Rise and Fall of the Western Civilization Course," *American Historical Review*, 87 (1982), 695-725). As demonstrated both by Professor Allardyce's article and by the ensuing discussion (*ibid.*, 726-43 and *AHR*, 88 (1983), 245-50), the decline of required European or Western civilization courses can be traced to a variety of factors,

L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

Le présent article est le quatrième d'une série sur l'enseignement de l'histoire parrainée par le comité sur l'enseignement de l'histoire du conseil de la SHC. Cette série veut permettre aux professeurs de niveau universitaire de partager avec leurs collègues du post-secondaire les méthodes innovatrices d'enseignement des cours d'introduction à l'histoire. M. Friedrichs défend avec vigueur la thèse qui favorise le maintien des cours d'introduction à l'histoire européenne ou à la civilisation occidentale malgré les nombreuses critiques dont ils ont été l'objet depuis une dizaine d'années. Etes-vous d'accord avec cette thèse? Nous vous prions d'adresser vos commentaires qui pourraient être publiés au:

Professeur J. Donald Wilson
Président du comité d'enseignement de
l'histoire de la SHC
Faculty of Education
University of British Columbia
2125 Main Mall
Vancouver, B.C. V6T 1Z5

UNE PROMESSE A TENIR: LES COURS TRADITIONNELS D'INTRODUCTION A L'HISTOIRE EUROPEENNE

Il n'y a pas si longtemps, les cours d'introduction à l'histoire européenne ou à la civilisation occidentale étaient obligatoires pour les étudiant(e)s de première année dans beaucoup d'universités en Amérique du Nord. L'université où j'enseigne était de ce groupe. Au cours des années soixante, le département d'histoire de l'université de la Colombie-britannique n'offrait qu'un seul cours en première année: Histoire 100, une introduction générale à l'histoire européenne depuis la fin du Moyen-Âge. Toutefois, ce cours unique devait céder le pas en 1969 à une gamme de cours de première année. Aujourd'hui, l'introduction à l'histoire européenne depuis la Renaissance est offert parallèlement à d'autres cours d'introduction dans différentes aires comme l'histoire canadienne, la civilisation orientale et l'histoire mondiale au XXe siècle. Cette même tendance prévaut présentement dans l'enseignement universitaire au Canada: la plupart des universités canadiennes offrent un choix qui comprend souvent, mais pas toujours, un cours sur l'histoire européenne ou la civilisation occidentale.

Le recul qu'enregistrent les cours d'introduction à l'histoire européenne ou à la civilisation occidentale a été analysé dernièrement par M. Gilbert Allardyce de l'université du Nouveau-Brunswick dans un article qui a fait couler beaucoup d'encre ("The Rise and Fall of the Western Civilization Course", *American Historical Review*, 87 (1982), 695-725). Comme l'a démontré l'article du professeur Allardyce et les discussions subséquentes, (*ibid.*, 726-43 et *AHR*, 88 (1983), 245-50), le déclin des cours obligatoires en civilisation européenne ou occidentale est attribuable à bon

ranging from curricular trends (such as a growing flexibility of degree requirements) to cultural ones (such as a growing lack of confidence in the importance or centrality of the Western experience). Yet the traditional European survey course continues to have its defenders -- including, in many cases, those who feel that a proper understanding of Canada, America or any other part of the modern world requires a firm foundation of knowledge about the Western Tradition.

It would be pointless to call here for the European survey course to be established -- or in some cases reestablished -- as the sole introductory course in history at Canadian universities. Both students and faculty have come to expect a degree of intellectual and curricular flexibility that would make such a proposal unrealistic in the extreme. My appeal is simply that we guard against any further erosion in the already modest position that European or Western survey courses of the traditional type occupy in the curricula of most Canadian universities.

For it must be realized that the traditional European survey course is far from secure, even in its current modest position in the curriculum. Admittedly, there are probably few who would call for the outright elimination of such courses. A significant challenge is posed, however, by well-meaning critics who call for radical transformations in the contents of the traditional course. And an even greater threat may be posed by the doubts and hesitancy of those who teach such courses -- leading, in some cases, to an all-too-ready willingness to accommodate well-intended criticisms of the traditional approach.

There are two grounds on which the traditional survey course is generally criticized. First, it is argued, European or Western history as traditionally taught is excessively oriented to the political, intellectual and cultural achievements of a tiny group of people, consisting by and large of male members of the social elite. The experiences of women and children, of the poor and oppressed, of the inarticulate and illiterate, it is said, cannot be given their due when we focus exclusively on the intellectual and political achievements -- if they really were achievements -- of the Machiavellis, Luthers and Napoleons of European history. Accordingly, from this point of view, the European survey should be recast to emphasize the experiences of all segments of society in the Western world.

Secondly, it is argued, the focus on European or Western history reflects a form of cultural imperialism which implies that the Western heritage is superior to that of other cultures. This is seen as an inappropriate message for students in a multicultural society such as that of Canada. It would be better, from this point of view, to transform the course on

nombre de facteurs, allant de l'orientation des programmes (comme l'assouplissement des exigences pour l'obtention des diplômes) à des considérations culturelles (comme le manque de confiance grandissant dans l'importance ou le rôle central du modèle occidental). Néanmoins, le cours traditionnel d'introduction à l'histoire européenne ne manque pas de défenseurs, dont beaucoup soutiennent qu'une bonne connaissance de l'histoire occidentale est essentielle pour bien comprendre l'histoire du Canada, de l'Amérique ou de tout autre aspect du monde contemporain.

Il serait inutile de demander dans ce bulletin que le cours d'introduction à l'histoire européenne devienne - ou dans certains cas redevienne - le seul cours d'introduction à l'histoire dans les universités canadiennes. Les étudiant(e)s et le corps professoral s'attendent dorénavant à ce qu'il y ait une certaine souplesse, tant au niveau intellectuel qu'au sein du programme; une telle proposition serait donc tout à fait irréaliste. J'aimerais toutefois que l'on prenne garde de ne pas éroder davantage la place déjà précaire qu'occupent dans les programmes de la plupart des universités canadiennes les cours d'introduction à l'histoire européenne ou à la civilisation occidentale.

Car il faut bien admettre que le cours traditionnel d'introduction à l'histoire européenne est menacé de perdre la place bien modeste qu'il occupe dans nos programmes d'étude. Il y a certes fort peu de personnes qui demanderaient d'éliminer tout bonnement ces cours. Des personnes bien intentionnées présentent, toutefois, un défi de taille en critiquant le contenu des cours traditionnels et en réclamant des transformations radicales. De plus, les doutes et les hésitations qu'éprouvent ceux et celles qui enseignent ces cours font planer une menace plus sérieuse, car ceux-ci ressentent le besoin d'accéder et de s'accommoder de plus en plus facilement aux critiques bien intentionnées des cours traditionnels.

Les cours traditionnels sont généralement critiqués pour deux raisons. D'abord, on affirme que l'histoire européenne ou occidentale traditionnelle est trop axée sur les hauts faits politiques, intellectuels et culturels d'un petit groupe de personnes, composé en large mesure des membres masculins de l'élite sociale. Les expériences des femmes et des enfants, des pauvres et des opprimés, des personnes incapables de s'exprimer ou analphabètes, ne peuvent être adéquatement étudiées, affirme-t-on, si le cours n'examine que les hauts faits - en supposant que c'en est - des Machiavel, Luther et Napoléon.

Deuxièmement, on soutient que cette concentration sur l'histoire européenne ou occidentale est le reflet d'un impérialisme culturel qui suppose que l'héritage occidental est supérieur à celui des autres cultures. Un tel message est jugé inacceptable pour les étudiant(e)s d'une société multiculturelle comme le Canada. Selon ce point de vue, il serait préférable de transformer le cours d'introduction à l'histoire européenne ou à la civilisation occidentale en un cours général sur les civilisations du monde.

European or Western civilization into a broad introductory survey of world civilizations.

Both of these arguments are understandable, but they both miss the point. For obviously the justification for teaching Western or European history is above all to introduce our students to the origins and development of those ideas and institutions which continue to play a central part in the political, economic, cultural and religious life of the society in which they live. And the simple fact is that, to an overwhelming extent, the ideas and institutions that dominate Canadian life today are, for better or worse, of European or at least of Western origin.

There is, of course, no question that Western history is largely the history of the exploitation of the many by the few, of the weak by the strong, and of the inarticulate by the articulate. This fact should not be denied or disguised in our teaching -- but it should not, on the other hand, form the core of a student's introduction to the European past. Of course Leonardo could not have painted the Mona Lisa without the help of some now-forgotten boy to clean his brushes -- or, for that matter, without a female model. But surely students must first understand who Leonardo was and what he achieved before they undertake to address the status of servants, or of women, in Renaissance Italy. I myself was trained as a social historian and I enjoy teaching social history to upper-division students. But I do not believe that the study of social relations should necessarily precede the study of (as it were) the "commanding heights" of political, institutional and intellectual history. It may well be true, as some would argue, that political institutions are only forms, or superstructures, which are ultimately determined by the social relations underlying them. Perhaps so. But -- to take one example -- the British-style parliamentary system has continued to survive as a major political form though the social relations which gave rise to it in medieval England have long since totally disappeared. There is nothing irrelevant or useless in teaching students about the emergence and evolution of the form itself.

Nor should we apologize for giving an introductory course a Western or European focus. To do so is by no means to suggest that Western civilization has been culturally superior to any other civilization. In this century alone, after all, Western civilization has given us world wars, totalitarianism, the Holocaust, and other great blemishes on the record of human life. Even the dullest student can hardly fail to recognize that Western civilization can make no claim to moral superiority. The reason for studying Western civilization, in fact, is not that it is "superior" but simply that it is ours. With

Ces deux arguments ont du mérite, mais ils passent à côté de la question. La raison pour laquelle on enseigne l'histoire occidentale ou européenne est sans contredit pour faire découvrir aux étudiant(e)s les origines et le développement des idées et des institutions qui continuent à jouer un rôle essentiel dans la vie politique, économique, culturelle et religieuse de la société contemporaine. Il est tout simplement indéniable que dans une très large mesure, les idées et les institutions qui dominent aujourd'hui la société canadienne sont, pour le meilleur ou pour le pire, d'origine européenne ou, du moins, occidentale.

Bien sûr, il n'y a aucun doute que l'histoire occidentale est en grande partie l'histoire de l'exploitation de la majorité par une minorité, des faibles par les forts, et de ceux qui ne savent pas s'exprimer par ceux qui savent le faire. Il ne faut pas nier ni chercher à voiler ce fait lorsque nous enseignons, mais ce n'est pas là une raison suffisante pour en faire l'idée centrale d'une introduction à l'histoire européenne à l'intention de nos étudiant(e)s. Il est certain que Da Vinci n'aurait pas pu peindre le *Jonconde* sans l'aide d'un garçon anonyme qui nettoyait ses pin-ciaux - ni l'aide d'un modèle féminin. Mais il est primordial que les étudiant(e)s comprennent d'abord qui était Da Vinci et ce qu'il a fait avant de pouvoir examiner le statut des servants, ou des femmes, en Italie pendant la Renaissance. J'ai une formation en histoire sociale, et j'aime beaucoup enseigner cette matière aux étudiant(e)s de deuxième et de troisième cycles. Cependant, je ne crois pas que l'étude des relations sociales doit obligatoirement précéder celle des "grands moments" (si on me permet l'expression) de l'histoire politique, institutionnelle et intellectuelle. Il se peut bien, comme certains l'affirment, que les institutions politiques ne soient que des formes, ou des superstructures, fondamentalement basées sur les relations sociales qui les sous-tendent. C'est possible. Mais prenons par exemple le système parlementaire britannique. Il continue à survivre en tant que forme politique très importante bien que les relations sociales qui ont mené à sa création au cours du Moyen-Age en Angleterre soient complètement disparues depuis fort longtemps. Enseigner l'origine et l'évolution de cette forme politique à des étudiant(e)s n'est aucunement inutile ni superflu.

Il ne faudrait pas non plus s'excuser de proposer un cours d'introduction concentré sur l'Europe ou l'Occident. Enseigner un tel cours ne signifie pas que l'on croit que la civilisation occidentale soit supérieure culturellement à toute autre civilisation. Au cours de ce seul siècle, la civilisation occidentale a produit des guerres mondiales, le totalitarisme, l'Holocauste, et d'autres grandes tares de l'histoire humaine. Même l'étudiant le plus bête ne peut manquer de reconnaître que cette civilisation est bien mal placée pour revendiquer une supériorité morale. Nous étudions la civilisation occidentale non pas en raison de sa "supériorité" mais tout simplement parce que c'est la nôtre. Tout en admettant que la population du

all respect for the circumstance that Canada's population is made up of people with a huge variety of ethnic origins -- origins which, in fact, historians have a particular responsibility to recognize and explore -- the fact remains that the pattern of Canada's political, economic, cultural and intellectual life is overwhelmingly Western in origin and character. Maybe someday it will be different. But as long as Canada remains what it is now -- a country whose ethnically mixed inhabitants adhere to what can only be described as a Western way of life -- the teaching of our Western civilization and its European origins should remain a fundamental part of any introductory curriculum in history.

Christopher R. Friedrichs
History Department
University of British Columbia

Professor Friedrichs teaches European history at the University of British Columbia.

* * * * *

FREDERIC H. SOWARD, 1899-1985

With the death of Fred Soward on New Year's Day, the CHA has lost one of its prominent leaders, and the University of British Columbia a life-long and devoted teacher. Fred Soward was one of the generation of young Canadians who returned from the first world war, determined to create a new awareness in Canada of the world scene, and the responsible part Canadians could play in world affairs. His teaching career of over forty years at U.B.C. was devoted to the establishment of courses in the fields of international affairs, both at the introductory level as a service to all students, and through senior and graduate courses in international diplomacy. He was to become the leading scholar in developing pioneering and detailed studies of Canada's nascent external relations. Soward's lectures over the years reached many hundreds of students and large public audiences in Vancouver, and were deservedly and continually popular. Beginning in the 1920s, when Canada's role on the world stage was miniscule, Soward sought to build up an educated and informed public opinion aware of the issues of the day and prepared to contribute to the formation of Canadian policy.

As one of the founding members of the Canadian Institute of International Affairs, and a keen supporter of the League of Nations Union and later the United Nations Association, Fred Soward was to play a significant role in training many of his students who subsequently held high office in the Department of External Affairs and other branches of the government. He became a frequent contributor to the C.I.A.'s International Journal, and attended numerous conferences abroad as Canada's representative.

Canada se compose de personnes d'origines ethniques très diverses -- éléments que les historiens se doivent de reconnaître et d'étudier -- il n'en demeure pas moins que le modèle de la vie politique, économique, culturelle et intellectuelle du Canada est d'abord et avant tout d'origine et de nature occidentale. Il se peut qu'un jour ce ne soit plus le cas. Mais tant et aussi longtemps que le Canada demeurera ce qu'il est -- un pays où les habitants de diverses origines ethniques souscrivent à une façon de vivre que l'on ne peut nommer qu'occidentale -- l'enseignement de la civilisation occidentale et des origines européennes doit continuer à jouer un rôle de premier plan dans tout programme d'introduction à l'histoire.

Christopher R. Friedrichs
Département d'histoire
Université de la Colombie-britannique

M. Friedrichs est professeur d'histoire européenne à l'université de la Colombie-britannique.

* * * * *

FREDERIC H. SOWARD, 1899-1985

Le premier janvier dernier disparaissait M. Frederic Soward, un dirigeant éminent de la SHC et un professeur dévoué de l'université de la Colombie-britannique. Fred Soward était de cette génération de jeunes Canadien(ne)s qui, de retour des champs de bataille de la Grande Guerre, ont voulu créer une nouvelle prise de conscience de l'importance du Canada sur la scène mondiale et du rôle que pouvaient jouer les Canadien(ne)s à l'échelle internationale. Pendant plus de quarante ans d'enseignement à l'université de la Colombie-britannique, il a mis sur pied des cours sur les relations internationales, tant pour les jeunes étudiant(e)s qui découvraient ainsi cette discipline que pour les étudiant(e)s des cycles supérieurs qui s'initiaient à la diplomatie internationale. Il devenait ainsi le pionnier de l'étude des relations extérieures du Canada, alors à leurs premiers balbutiements. Ses conférences, entendues par des centaines d'étudiant(e)s et par un très large public à Vancouver, ne manquaient jamais de susciter beaucoup d'intérêt, et à juste titre. Dès les années 20, à une époque où le Canada ne jouait qu'un rôle de figurant sur la scène internationale, M. Soward a cherché à éveiller l'opinion publique pour qu'elle soit au courant des questions d'actualité et puisse participer à l'élaboration des politiques canadiennes.

En tant que membre fondateur de l'Institut canadien des affaires internationales ainsi que défenseur ardent de l'Union pour la Société des nations et, plus tard, de l'Association pour l'O.N.U., M. Fred Soward a eu une influence considérable sur la formation de plusieurs générations d'étudiant(e)s. Un grand nombre d'entre eux devaient, par la suite, occuper des postes importants au sein du ministère des Affaires extérieures et de plusieurs autres ministères canadiens. Collaborateur assidu du International Journal de l'I.C.A.I., il a également