

Bulletin d'histoire politique

L'enseignement de l'histoire politique au Québec et les fondements de la réforme pédagogique : un débat occulté

Robert Comeau



Volume 21, numéro 3, printemps-été 2013

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1015319ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1015319ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association québécoise d'histoire politique
VLB éditeur

ISSN

1201-0421 (imprimé)

1929-7653 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Comeau, R. (2013). L'enseignement de l'histoire politique au Québec et les fondements de la réforme pédagogique : un débat occulté. *Bulletin d'histoire politique*, 21(3), 7–11. <https://doi.org/10.7202/1015319ar>

Tous droits réservés © Association québécoise d'histoire politique et VLB Éditeur, 2013

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

érudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

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

L'enseignement de l'histoire politique au Québec et les fondements de la réforme pédagogique : un débat occulté

ROBERT COMEAU
Université du Québec à Montréal

Le *Bulletin d'histoire politique* n'est pas l'organe de la Coalition pour l'histoire mise en place en 2009 dans la foulée des débats concernant les nouveaux programmes d'histoire et d'éducation à la citoyenneté au secondaire¹. Cependant dès sa fondation au printemps 1992, l'Association québécoise d'histoire politique (AQHP), qui a créé le *BHP*, se donnait comme premier objectif de « promouvoir l'histoire politique auprès des organismes publics, des milieux d'enseignement et de recherche et dans la société en général », son deuxième objectif étant de « favoriser les recherches et la publication de travaux en histoire politique ». C'est ainsi que cette revue a toujours voulu, parallèlement à la production d'articles scientifiques, être une revue de transfert qui participe aux débats de société, dont ceux reliés à l'enseignement de l'histoire, ces questions ne concernant pas que les spécialistes, mais bien la société tout entière.

Déjà dans l'éditorial du numéro de l'automne 1993, nous écrivions : « nous acceptons avec plaisir des textes d'opinion et des écrits polémiques. Nous souhaitons la controverse, convaincus que ce bulletin peut prolonger les débats de nos rencontres² ». Nous nous engageons à publier les vues divergentes pour que le *Bulletin* devienne un lieu d'échanges intéressants entre chercheurs, lecteurs et analystes politiques. La rubrique « Débats » a permis et permettra de conserver cette vocation du *BHP*.

La question de l'enseignement scolaire de l'histoire a fait l'objet de nombreux dossiers du *BHP* : à l'automne 1996, un premier sur l'enseignement de l'histoire ; à l'hiver 2004, une analyse du Rapport Parent ; au

printemps 2006, une critique du Rapport Lacoursière sur l'histoire nationale; et à l'hiver 2007, une analyse critique du programme d'enseignement de l'histoire au Québec. Au plus fort de ce débat, au printemps et à l'automne 2006, l'équipe du BHP ne fut pas unanime à critiquer les fondements de la Réforme pédagogique s'appuyant sur l'approche par compétences. Seule la critique des contenus des programmes d'histoire du secondaire fut très largement partagée par les contributeurs de la revue. Rapidement, plusieurs ouvrages furent publiés pour critiquer les fondements philosophiques et pédagogiques de la réforme mise en place graduellement au primaire puis au secondaire à partir de 2000. Ces dimensions furent peu abordées au BHP.

Nous souhaitons cette année approfondir ce débat de façon plus sereine dans nos pages. Après des mois consacrés à la question du financement des études supérieures, de nombreux autres problèmes qui se posent au milieu de l'éducation sont en train d'être mis de côté. En ce qui nous concerne, nous aimerions publier un dossier sur les fondements du nouveau pédagogique incluant l'argumentaire des opposants et une critique par les promoteurs de la réforme des arguments exposés dans les écrits des opposants. Car depuis 2000, si les ouvrages qui ont critiqué les fondements de cette réforme ont été nombreux, ils n'ont pas été considérés par les didacticiens³. Dès 2000, Louise Julien et Gérard Boutin de l'UQAM dénonçaient les fondements de cette réforme dans leur ouvrage *L'obsession des compétences*. En 2002, un collectif sous la direction de Gilles Gagné, sociologue de l'Université Laval, faisait paraître *Main basse sur l'éducation* chez Nota Bene, puis, sous la direction du président de la Fédération autonome de l'Enseignement (FAE), Pierre Saint-Germain, un regroupement d'enseignants intervenait dans le mouvement «Stoppons la Réforme». Plusieurs de ces enseignants et d'autres ont collaboré à un ouvrage collectif intitulé *Contre la Réforme pédagogique* (VLB éditeur, 2008) et Normand Baillargeon a fait paraître *Contre la Réforme. La dérive idéologique du système d'éducation québécois* (PUM, 2009). Éric Bédard et d'autres enseignants mirent sur pied un «Collectif pour une éducation de qualité».

Jusqu'ici, les travaux critiquant la réforme ont été perçus par les didacticiens comme une «une attaque de la droite nationaliste sur le front de l'éducation⁴», ce qui ne contribue guère à faire avancer le débat. Pourtant, dès le début de la réforme, ce sont des enseignants de la CEQ, particulièrement de l'Alliance, qui l'ont critiquée. La création de la Fédération autonome de l'enseignement est née en 2006 sur cette question par la gauche syndicale.

Dans un récent article, l'historien Julien Prud'homme, qui a étudié la réforme des programmes d'histoire, fait ce même constat: «Du printemps 2006 à l'automne 2007, ces critiques mettent en débat les positions fortes des rédacteurs du programme. [...] Pour la première fois, elles invitent les

promoteurs du renouveau pédagogique à défendre sur une large tribune leurs positions sur des questions que les États généraux sur l'éducation eux-mêmes avaient escamotées. Le débat de fond n'a pourtant pas lieu. Aux questions posées, personne ne répond vraiment. Les défenseurs du programme éludent la conversation: la pédagogie moderne, écrivent-ils en substance, a résolu ces problèmes, il n'y a pas lieu d'y revenir et si des malentendus persistent, c'est simplement que l'expertise pertinente est inégalement partagée⁵».

Il semble bien qu'au Québec les didacticiens universitaires soient actuellement convaincus que la nouvelle approche pédagogique est fondamentalement progressiste. Ils se croient justifiés d'imposer sa philosophie dans toutes les facultés d'éducation. C'est ainsi qu'avec l'appui du ministre, la multiplication des conseillers pédagogiques, le financement fourni aux promoteurs de cette réforme et la centralisation de la formation avec la réforme Chagnon et la création du CAPFE (pour l'accréditation des programmes d'enseignement par le MEQ) en 1994, le socioconstructivisme est maintenant devenu la pensée unique dans les programmes de formation des maîtres des facultés d'éducation.

Pour ces pédagogues, les opposants à la Réforme ne sont finalement que des conservateurs attardés, des ignorants ou des égarés manipulés par la droite nationaliste. Pourtant les opposants à la réforme proviennent d'horizons plus diversifiés que ne le disent les didacticiens. On ne discute jamais les arguments à la base de ladite réforme qui s'appuient sur la pensée postmoderne⁶. Le philosophe Paul Boghossian explique clairement dans *La peur du savoir* que le constructivisme s'égaré quand il aspire à devenir une théorie générale de la vérité et de la connaissance, et que la liberté et la démocratie sont incompatibles avec le relativisme et le constructivisme généralisés. Ce philosophe de la New York University montre que nous n'avons aucune raison de croire que nos concepts de vérité, de connaissance, d'objectivité et de raison seraient aujourd'hui disqualifiés et devraient être abandonnés.

Nous avons lu avec intérêt les articles nombreux de la revue *Argument*, qui accorda une grande place à la critique de ce renouveau pédagogique communément appelé «réforme» qui s'appuie, comme l'a bien démontré Normand Baillargeon, sur le socioconstructivisme radical et se donne pour pédagogiquement révolutionnaire. Sur cette question, nous avons toujours voulu aussi défendre une éducation humaniste, un héritage culturel à transmettre et à faire fructifier loin des modes du présent.

Fait intéressant, dans un récent dossier de la revue française *Sciences humaines* qui porte sur la transmission, un article de la sociologue Marie-Duru Bellat, professeure à l'Institut d'Études politiques de Paris, intitulé «Connaissances ou compétences, que transmettre?» explique que

«la question de la transmission scolaire qui a toujours fait débat resurgit aujourd’hui à travers de virulentes critiques de la notion de compétences. Elle reconnaît que l’approche par compétences soulève de vraies questions, essentielles pour les pédagogues. La psychologie cognitive actuelle nuance fortement l’opposition entre les approches des behavioristes et celle des constructivistes⁷ ». La démarche d’apprentissage est beaucoup plus complexe que ce qu’en disent certains didacticiens québécois. Comme le signale le même article, « depuis les années 2000, la critique de l’approche par compétences prend une nouvelle tournure : ne consacre-t-elle pas une entrée en force du néolibéralisme à l’école ? ». L’auteur renvoie aux travaux de Christian Laval et à l’ouvrage d’Angélique Del Rey⁸. Elle soulève de pertinentes questions, comme la difficulté d’évaluer le degré de maîtrise de compétences atomisées et parfois fort abstraites ou encore cette primauté de l’utile que distille l’approche par compétences. Bref, c’est caricaturer le débat que d’affirmer que les opposants à la réforme pédagogique ne sont que des militants de la droite nationaliste. Nous partageons l’analyse de Julien Prud’homme concernant la réaction des didacticiens :

Nier que les nouveaux programmes rompent avec les consensus antérieurs ; nier que les nouvelles finalités du cours d’histoire puissent en modifier le contenu ; nier que ces choix puissent s’attirer des critiques intelligentes et variées : ces dénis obstinés peuvent surprendre, venant d’experts dont plusieurs ont pourtant construit leur carrière en problématisant avec attention l’enseignement du passé⁹.

Nous sommes donc convaincus qu’il faudrait revenir sur cette question des fondements philosophiques et pédagogiques de la réforme de l’enseignement de l’histoire afin de les analyser plus attentivement et de rectifier le tir. Il faudrait bien aussi faire le bilan du travail de la Coalition pour l’histoire, qui a proposé des changements à apporter aux programmes et qui a fait des propositions bien précises aux deux ministres responsables de l’éducation au Québec pour améliorer certains contenus, assurer une meilleure formation des enseignants en histoire et donner une meilleure place à cette formation disciplinaire.

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. Pour connaître les objectifs et les interventions de cette Coalition pour la promotion de l’enseignement de l’histoire, dont je fus désigné comme le porte-parole, voir le site www.coalitionhistoire.org. Nous publions en fin de ce numéro une déclaration publique de cette coalition dans la section « Document ».
2. Le comité du BHP durant cette période était alors formé de Michel Lévesque, Michel Sarra-Bournet, Jocelyn Saint-Pierre et Robert Comeau.
3. Par exemple, dans *Enseigner et apprendre l’histoire*, sous la direction de M. A. Éthier, D. Lefrançois et J. F. Cardin (PUL, 2011) ou dans *L’histoire nationale*

- à l'école québécoise, sous la direction de F. Bouvier, M. Allard, P. Aubin et M. C. Larouche (Septentrion, 2012).
4. Propos tenus par le didacticien Marc-André Éthier dans sa communication au colloque « La réaction tranquille : la recomposition du conservatisme au Québec » tenu à l'UQAM, le 18 mars 2011.
 5. Julien Prud'homme, « L'école, le débat, l'expert... De Fernand Dumont à l'enseignement de l'histoire nationale » dans *L'éducation en péril, Les Cahiers de Fernand Dumont*, automne 2012-hiver 2013, Fides, 2012. L'auteur passe en revue les réponses de didacticiens face aux critiques et note : « Ces stratégies d'évitement, ce refus de prendre la critique au sérieux en dit long sur l'attitude qui prévaut chez les experts en didactique... y compris par ceux qui se disent préoccupés par la formation de citoyens aptes au débat. Ces stratégies prennent au fil des mois, trois formes précises ».
 6. Pour une critique des fondements philosophiques, lire Paul Boghossian, *La peur du savoir. Sur le relativisme et le constructivisme de la connaissance*, Marseille, Agone, 2006, 188 p.
 7. « Transmettre », *Les grands dossiers des sciences humaines*, no. 27, juin-juillet-août 2012, p. 30.
 8. Christian Laval *et al.*, *La nouvelle École capitaliste*, Paris, La Découverte, 2011 et Angélique Del Rey, *À l'École des compétences*, Paris, La Découverte, 2010, 286 p. Angélique Del Rey, qui fait la genèse des compétences dans l'éducation, montre que c'est une tendance généralisée. Critique de cette approche utilitariste, elle préconise une autre école, celle de la transmission et du lien.
 9. Julien Prud'homme, *loc. cit.*, p. 176.