

Bulletin d'histoire politique

Apprendre à exercer sa citoyenneté à l'aide de l'histoire

Marc-André Éthier



Volume 15, numéro 2, hiver 2007

Débat sur le programme d'enseignement de l'histoire au Québec

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1056113ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1056113ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association québécoise d'histoire politique
Lux Éditeur

ISSN

1201-0421 (imprimé)

1929-7653 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Éthier, M.-A. (2007). Apprendre à exercer sa citoyenneté à l'aide de l'histoire. *Bulletin d'histoire politique*, 15(2), 53–58. <https://doi.org/10.7202/1056113ar>

Tous droits réservés © Association québécoise d'histoire politique; VLB Éditeur, 2007

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/>

Apprendre à exercer sa citoyenneté à l'aide de l'histoire

MARC-ANDRÉ ÉTHIER
Professeur de didactique de l'histoire
Département de didactique
Faculté des sciences de l'Éducation
Université de Montréal

En avril 2006, une version de travail du cours d'histoire nationale destiné aux élèves québécois de troisième et quatrième secondaire a reçu une volée de bois vert. Le tollé fut tel qu'un programme révisé fut rendu public le 15 juin suivant (Ministère de l'Éducation, des Loisirs et des Sports, 2006). Le 28 septembre dernier, *Le Devoir* publiait une lettre ouverte dans laquelle vingt-trois signataires (surtout des professeurs d'histoire, mais aussi d'autres universitaires, un éditeur et des enseignants d'histoire au secondaire) reprenaient les accusations d'avril (Angers *et al.*, 2006, p. A7).

Les signataires demandaient que la version de juin soit à son tour revue, car elle aurait subordonné l'histoire à l'inculcation d'une idéologie politique et aurait promu le fédéralisme en occultant la nation québécoise. Une lecture attentive du projet de programme de juin 2006 démontre à mon avis que cette opinion est erronée, surtout en regard du premier point, ce que je tenterai d'établir.

Je crois par ailleurs important de noter que je n'ai pas été consulté par le personnel du ministère de l'Éducation à quelque étape que ce soit de sa rédaction, car je suis membre (bien que de façon ponctuelle et au seul titre d'expert) du Comité-Commission des programmes d'études, l'organisme qui doit veiller à ce que les programmes soient examinés et à ce qu'un rapport soit rendu sur leur concordance avec l'esprit de la réforme qui a présidé au renouveau pédagogique présentement en cours. Je ne parle donc qu'en mon nom propre et sans bénéficier d'un accès privilégié à l'information pertinente.

ÉDUIQUER LE CITOYEN

Ce programme d'études s'intitule dorénavant *Histoire et éducation à la citoyenneté*, en continuité avec celui de première et de deuxième secondaire du même nom (dont l'aire spatio-temporelle court sur plus de 6000 ans et touche à tous les continents), ainsi qu'avec celui des deux derniers cycles du primaire, intitulé *Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté* et traitant surtout d'histoire nationale (et ce, avec la même ambition comparatiste que son vis-à-vis au secondaire).

Pourquoi le ministère de l'Éducation a-t-il mis ainsi l'accent sur la citoyenneté, alors que cette finalité était déjà au cœur des anciens programmes ? Il faut en effet se reporter à l'actuel programme d'*histoire du Québec et du Canada* (en vigueur depuis 1982) pour lire que les élèves doivent « Avoir pris conscience de [leur] rôle de citoyen responsable de l'avenir de la collectivité » (ministère de l'Éducation du Québec, 1982, p. 13) et « (...) constamment analyser les causes qui expliquent le passé, exercer [leur] pensée critique et finalement tenter [leurs] propres interprétations des situations historiques. Il[s] se familiarise[nt] ainsi avec une démarche logique qui [leur] servira à expliquer les phénomènes sociaux tant présents que passés » (p. 12). Peut-être le ministère de l'Éducation considérait-il que les programmes de 1982 servaient mal ce principe directeur et que celui-ci était trop discret.

Le texte du projet de programme de juin 2006 ne répond pas à cette question, mais ce qu'il convient d'appeler l'opinion publique, telle qu'elle s'est exprimée dans les différents documents issus des États généraux de l'Éducation allait en ce sens, notamment dans le rapport du groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire dirigé par Lacoursière et auquel Vaugeois a participé (les deux sont signataires de la lettre du 28 septembre 2006).

Les auteurs du programme, dans la version de juin comme dans la précédente, justifient néanmoins le couplage de l'histoire et de la citoyenneté. La raison invoquée est que ceux qui ont appris à faire de l'histoire deviennent plus capables de jugement critique, de nuance et d'analyse et ce, parce qu'ils maîtrisent un mode de pensée caractérisé par une démarche mentale, des concepts, un langage et une attitude critique qui les amènent notamment à douter, à enquêter et à aller à la source plutôt qu'à céder aux préjugés et aux généralisations hâtives ou qu'à se soumettre à l'interprétation d'autrui. Or ce sont ces qualités intellectuelles que les auteurs veulent développer graduellement chez les élèves pour les habiliter à exercer de façon autonome et lucide leur citoyenneté.

En somme, prendre le parti d'associer l'histoire à la citoyenneté n'implique pas automatiquement de réduire l'histoire à un instrument de contrôle

social, d'asservir les élèves à une vision sociopolitique prédéterminée ni de leur inculquer des préceptes civiques (payer le fisc, voter, recycler, s'enrôler dans l'armée, faire la charité et du bénévolat, etc.), bref de détourner l'histoire de sa tâche.

Au contraire : associer l'histoire à la citoyenneté peut aussi avoir pour but d'assurer aux élèves les moyens d'identifier par eux-mêmes des enjeux de société, de se poser des questions, de se documenter, de comparer diverses perspectives, d'en débattre de façon informée et rigoureuse sur la place publique, de se faire une tête et d'agir en conséquence, quitte à risquer que ces éléments remettent en cause l'autorité ou les conventions et renversent l'ordre établi. Cette ambitieuse mission n'est certes pas la seule que l'histoire, avec d'autres disciplines, peut (et doit) essayer d'assumer, mais elle est néanmoins parfaitement légitime, en contexte scolaire comme en contexte universitaire ; l'interprétation du passé et du présent n'est pas l'apanage d'une élite d'historiens.

LA NATION À L'EAU (DE JAVEL)

Le grief le plus couramment formulé à l'encontre du projet de programme concerne la question nationale : le nouveau programme serait « résolument ultra fédéraliste » (Lamontagne et Bouvier, *Le Devoir*, 28 avril, p. A9). C'est un reproche très grave, mais à mon avis abusif.

Comme la plupart des programmes d'histoire nationale des autres pays, celui en vigueur au Québec depuis 1982 (et jusqu'en 2008) est fondé sur un nationalisme civique. Il vise à faire en sorte que tous les habitants du territoire québécois s'identifient à la nation québécoise : « L'histoire nationale concerne tous les Québécois, quelle que soit leur origine ethnique, linguistique, sociale ou religieuse. Par conséquent, elle doit refléter leur diversité : rendre compte des différences et les respecter, mais aussi montrer ce qui converge et ce qui est commun » (p. 12). En ce sens, la version de juin du projet de programme me semble en phase avec le programme de 1982, car elle repose aussi sur une approche assimilatrice, bien que l'objet soit cette fois la démocratie parlementaire québécoise actuelle, plutôt que l'ethnie québécoise (ou canadienne-française) et bien que le programme insiste davantage sur l'américanité du Québec, à la Lamonde (1996), ou sur sa ressemblance avec d'autres pays neufs, à la Bouchard (2000).

Par ailleurs, l'approche disciplinaire (méthodique et critique) revendiquée par le programme devrait rassurer, eu égard à l'éventualité d'une compromission politique grossière de l'éducation à la citoyenneté visant au lavage de cerveau nationaliste (canadien ou québécois). Cette approche disciplinaire

contraste en effet avec les finalités propagandistes qui se sont manifestées dans l'enseignement de l'histoire scolaire au xx^e siècle, en URSS comme en France, au Japon, au Canada ou au Québec : émouvoir les élèves, leur enfoncer dans le crâne une narration reçue comme un dogme et leur en faire tirer telle morale, morale toujours en accord avec les intérêts de l'équipe gagnante du moment, pour reprendre l'heureuse expression de Laville (1984).

Enfin, les pages liminaires du projet de programme décrivent bien l'usage courant de l'histoire : « Au moyen d'un récit historique, il s'agissait alors d'inculquer aux citoyens leur identité nationale et la validité de l'ordre social et politique établi » (Ministère de l'Éducation, des Loisirs et des Sports, 2006, p. 5-6). Certes, il ne s'agit pas là d'une critique en bonne et due forme, d'une part, et un ministère peut affirmer une chose sans qu'elle ne se fasse (que cela soit prémédité ou non). Il m'apparaît néanmoins clair que les auteurs de la version de travail de juin voulaient (avec raison) prendre leur distance envers cette finalité de reproduction sociale, finalité associée en général à ce que plusieurs sociologues de l'éducation désignent comme le « curriculum caché ». Cette citation se retrouvait déjà dans la première version du programme et dans le programme du premier cycle (Ministère de l'Éducation du Québec, 2003, p. 337), dans lequel elle est même suivie d'une précision importante : « Dans le cadre du programme actuel, il ne s'agit pas d'aborder l'enseignement de la discipline dans un tel esprit [qui utilise la classe d'histoire à des fins partisans], mais plutôt de lui confier la responsabilité de contribuer à former des citoyens capables d'une participation sociale ouverte et éclairée, conformément aux principes et aux valeurs démocratiques » (p. 337-338). Il s'agit à n'en point douter d'un dessein édifiant, mais qui repose sur quatre prémisses : (1) il est possible pour les gens de bonne volonté de s'entendre et (2) de réformer la société au profit de tous, (3) pourvu que l'école les éclaire, puisque (4) l'on est dans un système politique démocratique. Ces opinions appellent de longs commentaires qui débordent le cadre de cette réflexion. Je me contente donc de dire que plusieurs auteurs, dont des marxistes, ont naguère dénoncé ces postulats comme illusoire.

Quoi qu'il en soit des intentions affichées dans le projet de programme, ses détracteurs lui reprochent de ne présenter aux élèves qu'un ersatz de l'histoire du Québec, une histoire javellisée et expurgée des conflits qui l'ont animée, les conflits nationaux en premier lieu. Le peuple québécois serait en effet encore, dans la version de juin, « un acteur secondaire de l'histoire » (Angers *et al.*, 2006).

Certes, on retrouve rarement les mots « nation » ou « peuple » dans le projet de programme et on cherchera en vain « oppression » ou « discrimination ». Mais il faudrait avoir une vision très méprisante ou condescendante

des enseignants (et de leurs élèves !) pour croire (à tort) qu'ils pourraient enseigner aux élèves à « interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique » (c'est-à-dire à chercher à expliquer un phénomène passé, à lui donner un sens et à apporter des réponses aux interrogations qu'il suscite), donc à développer la compétence 2 du programme, et à « interroger les réalités sociales dans une perspective historique » (c'est-à-dire à manifester de la curiosité intellectuelle et de la rigueur), donc à développer la compétence 1, à propos des « conséquences de la Conquête sur l'organisation de la société et du territoire » (p. 58) ou des « enjeux de la société québécoise depuis 1980 » (p. 76) en taisant l'existence des conflits nationaux. En fait, il est fort probable que, malheureusement, ce cours confortera plutôt qu'il n'ébranlera certaines représentations mal fondées qu'ont plusieurs élèves concernant les conflits, mais il s'agira vraisemblablement de représentations à propos des conflits sociaux et non à propos des conflits nationaux.

D'AUTRES DÉBATS RESTENT À FAIRE

Ce débat n'est pas clôt, bien sûr, et d'autres restent à ouvrir. Car il ne s'agit pas de tomber dans l'angélisme : non seulement l'école ne peut-elle changer la société à elle seule et éduquer est-il une tâche complexe et difficile, même avec un bon programme, mais en plus l'histoire de l'éducation au xx^e siècle déborde d'exemples de programmes qui exhortent à utiliser les méthodes de l'École nouvelle (dans laquelle les élèves cherchent, etc.) et qui sont restées lettre morte ou n'ont pas produit les effets attendus.

Pis encore : d'autres reproches, plus robustes que ceux dont j'ai brièvement traité ici, auraient pu être adressés au projet de programme. On constate une régression des facteurs socio-économiques dans l'explication des phénomènes historiques (phénomènes comme la conception du monde attribuée aux sociétés algonquiennes et iroquoiennes) ; les raisons présidant au choix des sociétés de comparaisons (l'effet social et politique des transformations économiques entre 1848 et 1920 est comparé au Canada et en Suisse, par exemple, p. 68) et des personnages désignés comme « repères culturels » (Trivulzio au lieu de Garibaldi, p. 64, Guevara au lieu de Castro ou Boumediene au lieu de Ben Bella, p. 74) sont nébuleuses ; l'histoire « par en bas », l'histoire quotidienne, l'histoire de la famille, l'histoire des travailleurs et des femmes sont encore trop négligées ; les modes d'évaluation sont encore inconnus ; la formation initiale et continue des maîtres, de même que les conditions d'enseignement (le ratio maître/élèves, entre autres), les ressources et instruments de travail disponibles (tels les manuels des élèves) ne permettent pas toujours de développer les compétences visées ; la structure

hybride du programme comporte une première année (en troisième secondaire) basée sur une chronologie qui ménage la chèvre et le chou (entre la structure et la conjoncture), tandis que la deuxième année (en quatrième secondaire) est plutôt thématique ; des programmes différents seront enseignés aux élèves selon qu'ils suivent le parcours général ou professionnel.

Ces réserves ou doutes sérieux (et de nombreux autres que je n'ai pas énumérés) ne suffisent pas à me convaincre que le programme de 1982 mérite de survivre ni que le nouveau programme mérite de périr. Je crois toutefois que ces appréhensions doivent inciter à une grande prudence et qu'elles nous invitent à observer ce qui se passe en classe d'histoire, à étudier davantage encore comment on enseigne l'histoire et comment on l'apprend (ou ne l'apprend pas), ce qui se produit quand on l'apprend et l'a appris, puis à nous assurer qu'on en tire les leçons les plus universelles possibles et que les ressources nécessaires seront consenties pour les appliquer.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Angers, Denise *et al.*, « Une nouvelle version à recentrer », *Le Devoir*, 28 septembre 2006, p. A7.

Bouchard, Gérard, *Genèse des nations et cultures du Nouveau Monde*, Montréal, Boréal, 2000, 503 p.

Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, *Se souvenir et devenir*, Ministère de l'Éducation, Québec, 1996, 80 p.

Lamonde, Yvan, *Ni avec ni sans eux*, Saint-Laurent, Nuit blanche éditeur, 1996, 125 p.

Lamontagne, Laurent et Félix Bouvier, « Quand l'histoire se fait outil de propagande », *Le Devoir*, 28 avril 2006, p. A9.

Laville, Christian, « Le manuel d'histoire. Pour en finir avec la version de l'équipe gagnante », p. 77-91 dans Henri Moniot, *Enseigner l'histoire. Des manuels à la mémoire*, Berne, Peter Lang, 1984.

Ministère de l'Éducation, des Loisirs et des Sports, *Histoire et Éducation à la Citoyenneté. Document de travail. Programme de formation de l'école québécoise, secondaire, 2e cycle*, Québec, Ministère de l'Éducation, 2006, 126 p.

Ministère de l'Éducation du Québec, « Histoire et éducation à la citoyenneté », *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire – 1^{er} cycle*, Québec, Gouvernement du Québec, 2004, p. 335 à 368.

Ministère de l'Éducation du Québec, *Programme d'études. Histoire du Québec et du Canada. 4e secondaire. Formation générale et professionnelle*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, 1982, 67 p.