

## L'histoire de l'histoire au Québec

FÉLIX BOUVIER ET AL., *L'histoire nationale à l'école québécoise. Regards sur deux siècles d'enseignement*, Sillery, Septentrion, 2012, 518 pages

Michel Sarra-Bournet

Volume 7, Number 2, Spring 2013

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/68728ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Ligue d'action nationale

ISSN

1911-9372 (print)

1929-5561 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Sarra-Bournet, M. (2013). Review of [L'histoire de l'histoire au Québec / FÉLIX BOUVIER ET AL., *L'histoire nationale à l'école québécoise. Regards sur deux siècles d'enseignement*, Sillery, Septentrion, 2012, 518 pages]. *Les Cahiers de lecture de L'Action nationale*, 7(2), 9–10.

# L'HISTOIRE DE L'HISTOIRE AU QUÉBEC

Michel Sarra-Bournet

FÉLIX BOUVIER ET AL.  
**L'HISTOIRE NATIONALE  
 À L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE.  
 REGARDS SUR DEUX SIÈCLES  
 D'ENSEIGNEMENT**  
 Sillery, Septentrion, 2012, 518 pages

La connaissance qu'ont les Québécoises et les Québécois de leur histoire s'érode. Cela est sujet d'inquiétude depuis plusieurs décennies. En 1995, le premier ministre Jacques Parizeau, voulant éviter aux jeunes Québécois «une sorte d'amnésie collective, avec les conséquences redoutables qui en découleraient» (*La Presse*, 19 octobre 1995), donna au ministre de l'Éducation le mandat de mettre sur pied un groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire. L'année suivante, le rapport Lacoursière gommait toute référence à l'histoire nationale tout en recommandant une augmentation des heures consacrées à l'enseignement de l'histoire.

Un nouveau programme de formation de l'école québécoise est entré graduellement en vigueur à partir de l'an 2000. Il joint l'histoire à l'éducation et à la citoyenneté, propose de constants aller-retour entre le présent et le passé et assujettit les connaissances historiques aux compétences transversales et disciplinaires qui visent à assurer une participation citoyenne et un «vivre-ensemble» harmonieux.

Cela s'est fait sans grands remous jusqu'à ce qu'on touche au cours d'histoire du Québec et du Canada en vigueur depuis 1982. Au début de 2006, les concepteurs du nouveau programme furent accusés d'éluder les étapes importantes de l'histoire politique du Québec, ces dates qui jalonnent sa constitution en tant que nation, et qui rendent intelligible la question nationale. On venait de toucher à la mémoire collective, un des ciments de l'identité québécoise et de la cohésion sociale. S'ensuivit un débat où les procès d'intention disputaient la place aux accusations personnelles.

Mais qu'est-il arrivé au juste à l'histoire nationale? L'ouvrage que nous avons devant les yeux propose de répondre à cette question en faisant, en quelque sorte, «l'histoire de l'histoire nationale» depuis le début du XIX<sup>e</sup> siècle. L'introduction du livre ne donne pas une définition précise de l'histoire nationale parce que celle-ci varie dans le temps et selon les auteurs. On comprend néanmoins qu'il s'agit de l'histoire du Québec et du Canada, bien que pour le système scolaire anglophone, il fut un temps où cela signifiait l'histoire du Canada et de l'Empire britannique. On décèle moins de différence à cet égard dans la période moderne, cou-

verte dans les chapitres 6 à 13 de l'ouvrage, car à la suite de la dissolution du Comité de l'instruction publique et à la mise en place du ministère de l'Éducation, on a suivi la recommandation du rapport Parent et appliqué un programme commun à toutes les écoles québécoises.

L'ouvrage découle d'un projet ambitieux qui a nécessité le travail de plusieurs collaborateurs comme Michel Allard et Paul Aubin, des spécialistes chevronnés, dont les contributions couvrent toute l'histoire du Québec jusqu'à la commission Parent. Concentrées dans les cinq premiers chapitres, qui sont fort exhaustifs, ces pages auraient pu faire l'objet d'un livre à eux seuls. On y découvre un fait inusité: plusieurs des termes du débat contemporain sur l'enseignement de l'histoire nationale ont des racines fort anciennes.

**L'ouvrage découle d'un projet ambitieux qui a nécessité le travail de plusieurs collaborateurs [...] On y découvre un fait inusité: plusieurs des termes du débat contemporain sur l'enseignement de l'histoire nationale ont des racines fort anciennes.**

Ainsi, on s'aperçoit au contact du premier manuel en français, l'*Abrégé d'histoire du Canada* de Joseph-François Perreault (1831), que l'histoire n'a jamais été enseignée pour elle-même, mais dans un but social particulier: pour en tirer des leçons, pour susciter le patriotisme, l'admiration, l'émulation et, surtout chez les Canadiens français, pour préserver la tradition, la langue et le sentiment religieux. En effet, jusqu'au début des années 1960, et peut-être même davantage à cette époque de déclin imminent de l'Église catholique, la mission providentielle des Canadiens français était bien mise en évidence dans les manuels édités le plus souvent par... des communautés religieuses.

Le débat que nous avons vécu autour du dernier programme de formation en «histoire et éducation à la citoyenneté» ne portait pas que sur le «pourquoi» de l'enseignement de l'histoire nationale, mais aussi sur le «comment». Cet ouvrage nous apprend qu'au XIX<sup>e</sup> siècle, on remettait déjà en question la mémorisation au profit de la compréhension; que le récit oral et l'utilisation du matériel complémentaire (illustrations, cartes) étaient vus comme des moyens de contrer le manque d'intérêt des jeunes pour des phénomènes qui ne les touchaient pas dans l'immédiat; que la méthode «con-



trique», qui consistait à reprendre la même matière plusieurs années de suite, a eu cours (comme en 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> secondaire de nos jours); qu'au début du vingtième siècle, on encourageait les élèves à faire leur propre résumé de l'histoire dans un cahier (et à construire ainsi leur propre savoir); qu'en 1923, une vision thématique s'était ajoutée à la chronologique militaro-politico-religieuse dominante jusque-là; qu'en 1934, on parlait déjà de concevoir des problèmes sociaux dans une perspective historique; qu'en 1937 on avait compris que l'histoire locale était pour les jeunes élèves un bon point d'entrée dans l'étude du passé; et qu'en 1949, on souhaite que l'élève soit actif dans son apprentissage, en faisant ses propres recherches.

En ce qui concerne les Autochtones, la situation est fort différente. Tout d'abord, la nation de référence n'est ni le Québec, ni le Canada, mais chacune des 11 nations du territoire québécois. Comme le rapporte Gabriel Arsenault, les 55 communautés autochtones vivant dans des situations diverses, les modalités de l'enseignement de l'histoire nationale n'y sont pas uniformes. Là où il y a des écoles, 24 communautés suivent un curriculum développé localement, 20 suivent celui du Québec et 4 celui d'une autre province. Là où le contenu est déterminé par les communautés, les «moments forts» de l'histoire ne sont nettement pas les mêmes: les années précédant le contact avec les Européens, la guerre de 1812 (eh oui!), la Loi sur les Indiens et la Convention de la Baie-James y prennent une grande place.

L'évolution de l'histoire nationale durant la période contemporaine est décrite par Marie-Claude Larouche pour le primaire et Félix Bouvier pour le secondaire. La commission Parent a remis en cause l'enseignement de l'histoire comme formation civique patriotique et religieuse. Elle préconisait la formation de l'esprit par l'étude objective des textes d'époque et des études des historiens chevronnés, l'utilisation des sciences de l'homme, l'étude du milieu et les méthodes

suite de la page 9

pédagogiques actives. On y sentait une volonté de détourner l'attention des élèves d'un passé jugé lourd. D'autres influences sont à noter dans les années 1960, comme l'arrivée des moyens audiovisuels.

À partir des années 1970, s'installe progressivement le règne des programmes-cadres, de véritables catalogues d'objectifs d'enseignement et de consignes aux auteurs de manuels, qui seront d'abord visibles dans *l'Orientation nouvelle* de 1971, mais qui s'incarneront avec toute leur force dans les programmes de 1981 et 1982. Bien qu'on laisse aux enseignants le choix des modes d'enseignement, et qu'on veut d'abord inculquer aux élèves des habiletés à la recherche, la matière à couvrir est telle qu'on est contraint de se concentrer sur l'enseignement des faits nécessaires à la réussite de l'examen. C'est encore plus vrai en 4<sup>e</sup> secondaire, année du cours d'histoire du Québec et du Canada, car cet examen est obligatoire pour réussir le diplôme de fin d'études.

Les années 1990, qui vont conduire au renouveau pédagogique, voient apparaître cinq rapports, entre 1994 (rapport Corbo) et 1998 (Conseil supérieur de l'Éducation) avec le résultat que l'on sait: d'une double perspective enseignement-apprentissage, on se concentre maintenant sur l'apprentissage, l'élève étant devenu le centre du processus de construction de son propre savoir. Ainsi, nous vivons depuis l'an 2000 sous l'empire du socioconstructivisme. L'arrimage de l'histoire avec la géographie, surtout au primaire, et avec la citoyenneté, surtout au secondaire, caractérise également cette réforme.

Le cégep fait partie de l'enseignement supérieur. Cependant, puisqu'il incorpore la dernière année de l'ancien cours classique, il convenait d'inviter Gilles Laporte, coauteur d'un rapport sur l'enseignement de l'histoire nationale au collégial (2010), à résumer ses conclusions. On y apprend que malgré la volonté exprimée par le rapport Parent, la culture historique comme instrument de for-

mation intellectuelle n'était pas une priorité au moment de la mise en place de ces institutions en 1968. L'histoire a plutôt été instrumentalisée au sein des cours de français et de philosophie. Par ailleurs, c'était l'époque de la montée des sciences sociales. En 1991, la décision de rendre obligatoire le cours d'histoire de la civilisation occidentale dans les programmes de sciences humaines a marginalisé l'histoire du Québec. On se prend à envier les Abénaquis d'Odanak qui ont créé le seul cégep autochtone au Québec et ont remplacé ce cours obligatoire par deux cours d'histoire nationale abénaquise, tout en développant les cinq compétences prescrites par le ministère.

Il faut dire que d'aucuns craignent la répétition des cours enseignés en 4<sup>e</sup> secondaire. Maintenant que l'histoire du Québec et du Canada est au programme durant deux années, cet argument porte encore plus. Laporte ajoute d'autres tendances qui contribuent au déclin de l'histoire nationale. Le désintérêt pour le Québec comme sujet d'étude serait causé par l'attrait pour les objets d'étude exotiques et parce que, dans certains milieux, l'histoire nationale est suspectée d'encourager l'exclusion plutôt que l'harmonie des Québécoises et des Québécois et leur ouverture sur le monde. Cela est un débat en soi!

Les futurs lecteurs de *L'histoire nationale à l'école québécoise* m'en voudraient de ne pas les avoir prévenus du caractère inégal de cet ouvrage collectif. Les auteurs ne se sont pas acquittés de leur mandat de la même manière. On comprendra que chacun a sa spécialité: Michel Allard et Félix Bouvier sont devenus didacticiens, Paul Aubin est un passionné des manuels scolaires. Ainsi, les programmes, les manuels et les débats sur la pédagogie ne reçoivent pas la même attention pour chaque période et chaque niveau d'enseignement. De plus, il était inévitable que les sections sur le primaire et le secondaire après 1963, qui sont couvertes par des auteurs différents, contiennent des redites mineures, notamment au sujet de la réforme des années 1960 et du renouveau pédagogique des années 2000.

Cependant, tous ne traitent pas leur sujet avec le même degré d'objectivité. Lorsqu'il aborde le débat entourant le renouveau pédagogique des années 2000, dont il était un des initiateurs, Félix Bouvier ne fait pas toujours la différence entre la description de la réalité et celle de ses opinions, en plus de négliger de mentionner plusieurs acteurs et publications qui, pourtant, auraient apporté de l'eau à son moulin. De plus, son principal critère de comparaison entre les programmes et les manuels est le traitement qu'ils accordent à la Conquête et à ses conséquences, «l'événement le plus important de ce territoire de la Nouvelle-France, devenu le Québec (p. 407)». Son parti pris pour l'École de Montréal, par opposition au bon-ententisme, revient périodiquement, tout comme le rappel du nombre de morts durant la guerre de Conquête.

Malgré ses défauts, cet ouvrage est incontournable pour quiconque voudra retracer l'évolution de l'enseignement de l'histoire nationale dans les écoles québécoises à travers ses programmes, ses manuels et ses méthodes pédagogiques, qui sont tous très bien répertoriés. Les chapitres sont garnis de nombreuses notes de bas de page qui aideront les chercheurs à pousser plus loin leur étude. Pour nous aider à ne pas nous égarer, on nous offre en prime, sous forme d'annexes, une chronologie générale et une typologie de l'évolution des ordres d'enseignement primaire et secondaire. En somme, il s'agit d'un livre de référence pour plusieurs années à venir.

Quel est l'avenir de l'histoire enseignée dans les écoles du Québec? On est en droit de se demander, à l'instar de Marie-Claude Larouche: «De quoi se souviendront les enfants du renouveau pédagogique lorsqu'ils auront vingt, trente, quarante ans? Et comment s'en souviendront-ils?» (p. 310) L'objectif de la réforme de 2000, former de bons citoyens en leur apprenant à raisonner dans une perspective historique, sera-t-il atteint? Si oui, cela se fera-t-il au prix de l'oubli de l'histoire nationale? ❖

## Ce qui cherche à naître

*Robert Laplante*

L'Action nationale Éditeur

*Textes de la deuxième moitié du cycle post-référendaire réunis pour contribuer à la recomposition en cours des forces nationales.*



Frédéric Metthé, *Beauté volée* - 2010