

# **Fondation Lionel-Groulx**

## **La réforme des programmes au secondaire sonne le glas de l'enseignement de l'histoire**

**Mémoire adopté par le conseil d'administration le 12 juin 2008 et transmis  
à madame Michelle Courchesne,  
Ministre de l'Éducation, du Loisir et des Sports**

La Fondation Lionel-Groulx tient à exprimer ses plus vives inquiétudes face à la réforme du programme en histoire au secondaire, identifiés aujourd'hui sous le titre « univers social ».

Depuis le printemps 2006, le nouveau programme qui a remplacé celui d'histoire du Canada-Québec en place depuis 1982, a soulevé de très nombreuses critiques notamment de la part de notre président, Claude Béland, et de notre vice-président, Robert Comeau, qui ont signé le manifeste de la coalition « Stoppons la Réforme ».

Nous nous sommes réjouis que madame la ministre Michelle Courchesne ait réagi de façon positive aux critiques du nouveau programme d'histoire au secondaire. Cependant, nous croyons qu'il ne sera pas possible de corriger la situation tout en laissant la réforme suivre son cours en y apportant quelques correctifs et sans aborder les fondements de cette réforme.

## **Un débat important pour la Fondation Lionel-Groulx**

La mission première de la Fondation est de voir à la promotion de l'histoire nationale, d'où l'importance pour nous d'intervenir sur cette question. Ces critiques formulées à l'endroit de la réforme, mise en place au tournant du millénaire, en particulier pour le programme d'histoire, révèlent à quel point l'histoire est importante pour la nation québécoise. Cette conviction est renforcée par le questionnement autour de l'identité qui s'est exprimé lors de la Commission sur les accommodements raisonnables et à la suite de la publication des recommandations du Rapport Taylor-Bouchard car c'est précisément dans l'histoire que l'on trouve façonnée cette identité.

Mais si l'histoire façonne une identité, elle est avant tout un agent de formation. Ceci a été reconnu tout au long de la réforme scolaire. La ministre de l'Éducation d'alors, madame Pauline Marois, souhaitait que le temps alloué à l'histoire soit augmenté en conséquence. Comme elle l'écrit dans son récent ouvrage :

« Comme tous les parents, j'étais à même de constater à quel point on avait ajouté au fil des ans et au détriment de l'enseignement des matières de base que sont le français, les mathématiques et l'histoire, différents cours pour répondre à toutes sortes de besoin ou de demandes... »<sup>1</sup>

Malheureusement, avec la décentralisation et la création des conseils d'établissement, où les professeurs sont minoritaires, dans la pratique, c'est souvent le temps alloué à

---

<sup>1</sup> Pauline Marois, *Québécoise!*, Fides, p.149.

l'histoire qui est sacrifié pour accorder plus de temps à l'anglais, aux sports ou à d'autres activités parascolaires. De plus, on n'a pas respecté les recommandations du Rapport Lacourcières qui recommandait d'augmenter le nombre d'heures d'enseignement de l'histoire à 100 heures par année à toutes les classes du secondaire. En pratique, nous sommes encore bien loin de cet objectif. On déplore que le temps alloué actuellement à l'enseignement de l'histoire soit seulement indicatif, et non prescrit comme pour l'enseignement du nouveau cours d'éthique et de culture religieuse.

### **Quand l'histoire devient « univers social » et qu'elle est intégrée à l'éducation civique**

C'est à cause de l'importance de cette formation essentielle qu'apporte l'enseignement de l'histoire que la Fondation Lionel-Groulx tient à exprimer ses inquiétudes. Comment peut-on justifier la disparition du terme « histoire » universellement reconnu? Nous sommes les premiers au monde à le faire! Tous les départements d'histoire des universités du Québec, consultés sur ce changement de nom, se sont opposés à cette disparition du terme alors que tous les réformateurs reconnaissent que l'histoire est une matière fondamentale. Le groupe de travail présidé par Claude Corbo a d'ailleurs formulé des pistes de réflexion concernant le rôle et la contribution de l'histoire comme discipline d'enseignement. Son rapport de 1994 valorise l'importance des connaissances à assimiler pendant la formation primaire et secondaire, en histoire comme dans d'autres disciplines. Claude Corbo s'est expliqué de façon on ne peut plus claire à ce sujet :

« Pour le groupe [de travail] le contenu de connaissance en histoire est substantiel. [...] l'éducation civique est bien distincte, par son contenu et ses objectifs de formation, des autres disciplines du domaine social, géographie et histoire notamment, qui en posent les bases. [...] Au secondaire, le groupe de travail n'insère pas l'éducation sociale et civique dans les enseignements disciplinaires comme tels. Il suffit d'ailleurs de comparer la description des attentes à l'égard de cette éducation sociale et civique à celles assignées aux disciplines (géographie et histoire) pour comprendre qu'il s'agit de matières bien distinctes. »<sup>2</sup>

La Fondation Lionel-Groulx déplore que l'histoire ne soit pas reconnue à sa juste valeur dans la mise en œuvre de la réforme scolaire. Elle est plutôt perdue dans un salmigondis appelé « univers social » comme s'il s'agissait d'une mondanité dont on pourrait se passer.

### **Le socioconstructivisme : une philosophie de l'éducation omniprésente inquiétante.**

Au delà des contenus des cours, c'est la philosophie sous-jacente qui traverse les programmes qui nous inquiète. Cette philosophie de l'éducation rejette la transmission des connaissances en tant que finalité première de l'enseignement au profit de notions telles que compétence, ou savoir-être.

---

<sup>2</sup> Cité dans *Bulletin d'histoire politique*, volume 15, no 2, hiver 2007, p.220.

Si une mise à jour des programmes s'imposait, il n'était nullement nécessaire de détourner cette réforme des curriculums par une idéologie pédagogique critiquable et malheureusement en position hégémonique dans les facultés de sciences de l'éducation, ainsi qu'au ministère de l'Éducation et particulièrement chez certains membres influents du Conseil supérieur de l'éducation. Comme le dit le sociologue et chercheur en éducation Antoine Baby, « en réalité, la seule chose qui était urgent de faire disparaître dans le système scolaire d'avant la réforme, c'était l'affreux régime de l'enseignement par objectifs. Mais il n'était pas nécessaire de jeter le bébé avec l'eau du bain »<sup>3</sup>.

Nous contestons cette philosophie pédagogique, le socioconstructivisme, qui remet en question plusieurs fondements de la tradition scolaire occidentale. Cette approche pédagogique a pourtant fait l'objet de nombreuses critiques de la part de pédagogues dès son adoption: Gérald Boutin et Louise Julien ont publié *L'obsession des compétences* dès 2000; on a parlé de « dérapage didactique » en 2001. La liste des ouvrages critiques de cette réforme aurait dû ébranler le ministère.

### **La mainmise des facultés des sciences de l'éducation**

Il faut bien comprendre qu'afin d'imposer cette philosophie dans les programmes d'enseignement des facultés des sciences de l'éducation, le ministère a permis à celles-ci d'être les seules interlocutrices responsables de ces programmes à l'Université, ce qui a écarté les spécialistes disciplinaires, comme les historiens ou les géographes, les chimistes ou les physiciens, du processus d'élaboration des programmes. En créant une structure spécifique d'accréditation des programmes d'enseignement, l'uniformisation pédagogique a pu être imposée. Ce changement majeur, introduit avant le début de la réforme scolaire mise en place en 2000, a rendu possible la révolution pédagogique que nous contestons. Pourquoi? Parce que cette philosophie de l'éducation rejette la transmission des connaissances en tant que finalité première de l'enseignant.

Avec le socioconstructivisme, tout est maintenant centré sur la tâche pédagogique au mépris des connaissances disciplinaires; l'élève est devenu le centre de gravité de l'apprentissage et le juge ultime de ses progrès et de ce qui doit être enseigné. Sous prétexte de ne pas stigmatiser l'adolescent, l'évaluation des connaissances comme telle est supprimée et le bulletin ne mesure plus les connaissances acquises mais n'évalue que son progrès personnel. Cette philosophie de l'éducation introduit le relativisme cognitif en histoire : on considère que la vérité est maintenant inaccessible compte tenu du fait que des historiens construisent des savoirs, des interprétations..., si bien que l'élève est invité, non pas à apprendre ces interprétations construites, mais à construire lui-même son monde à partir de sa subjectivité. Pour l'aider, l'enseignant devient un guide animateur et n'est plus un maître qui possède sa matière et s'enthousiasme à la communiquer. L'enseignant devient alors un technicien en animation de classe et en psychopédagogie apte à enseigner n'importe quelle matière. Nous sommes bien loin de l'enrichissement culturel des cours d'histoire tel que le préconisait le réformateur Paul Inchauspé.

---

<sup>3</sup> *Le Devoir*, « Les idées nuisibles de la réforme », 7 mars 2007, A-7.

## **Sans des maîtres compétents formés en histoire, il n'y a pas d'enseignement valable d'histoire**

On ne confie plus l'enseignement de l'histoire à des professeurs formés en histoire : le cours d' « univers social » pourra être attribué à un enseignant formé en géographie, en économie, dans le meilleur des cas à un jeune diplômé qui aura réussi ses dix cours d'introduction en histoire dans un baccalauréat bidisciplinaire de quatre ans. Très souvent, les règles syndicales de l'ancienneté feront en sorte que la classe d'histoire sera accordée à un enseignant qui n'aura pas suivi un seul cours d'histoire, comme c'est le cas maintenant avec ceux provenant des « petites matières » éliminées des programmes.

Cette conception de l'éducation abolit la division des connaissances en disciplines. Chaque groupe défendant une discipline constituée et sa place dans l'enseignement est jugée automatiquement « corporatiste » aux yeux de ces réformateurs. À la Fondation Lionel-Groulx, nous appréhendons les conséquences de cette philosophie qui mêle le vocabulaire des facultés de gestion avec des idéaux de Mai 68. Il est clair que les enseignants, formés davantage en pédagogie ou en didactique qu'en histoire, ne sont pas à la hauteur de la tâche exigée d'eux. Il n'est pas normal qu'un diplômé en histoire avec une maîtrise, voire un doctorat, ne puisse pas faire carrière dans l'enseignement de l'histoire au secondaire. Pour cela, il lui faut refaire trois années d'un baccalauréat de quatre ans en sciences de l'éducation. Il faudrait une passerelle permettant à ces diplômés en histoire de suivre un programme court (certificat de pédagogie d'une année ou maîtrise d'un an) et non trois ans supplémentaires pour avoir accès à l'enseignement secondaire.

## **La Réforme sonne le glas de l'enseignement de l'histoire**

La Fondation Lionel-Groulx désire aborder maintenant la critique des contenus des cours d'histoire. Plusieurs articles de journaux, des publications savantes et des colloques en ont fait largement mention.

Cette polémique s'est exprimée en particulier dans la revue *Traces* de la Société des professeurs d'histoire du Québec (SPHQ), dans le *Bulletin d'histoire politique* de l'Association québécoise d'histoire politique (AQHP), dans la revue *Argument* et dans la *Revue d'histoire de l'Amérique française* de l'IHAF. L'historien Éric Bédard, de la TELUQ-UQAM, a bien analysé les cours de secondaire 3 et 4 dans *L'Annuaire du Québec* de 2007, alors que le projet de cours « monde contemporain » de secondaire 5, qui doit devenir effectif en septembre 2009, est l'objet d'un article dans *L'Annuaire du Québec* de 2008. Il y est affirmé que ce cours n'en est plus un en histoire puisqu'il ne se concentre maintenant que sur les seuls enjeux de l'actualité.

On ne compte plus les mémoires critiquant ces cours, tant de la SPHQ, de la Fédération autonome de l'Enseignement (FAE) que du collectif *Pour une éducation de qualité* ou encore de la coalition *Stoppons la Réforme* qui milite en faveur d'un recentrage des cours autour des connaissances.

## Les cours d'histoire et d'éducation à la citoyenneté en secondaire 3 et secondaire 4

Devant le tollé du printemps 2006, le ministre précédent n'a eu d'autres choix que de demander une révision à deux reprises. On y a ajouté des dates et fait mention davantage de la question nationale du Québec, mais pour l'essentiel, l'esprit du programme reste le même. Les nouveaux cours de secondaire 3 et secondaire 4 ont pour titre: « Histoire et éducation à la citoyenneté ». On se demande de quelle histoire il s'agit et de quelle citoyenneté il est question. Cette quasi absence du Québec dans le titre et dans les premières pages est significatif : ces cours ne sont pas consacrés au Québec, mais à des grands processus de la modernité. Comme le signalent Éric Bédard et Marc Chevrier dans le mémoire du collectif *Pour une éducation de qualité* à la Commission Taylor-Bouchard:

« L'objet de ce nouveau programme n'est pas de raconter l'histoire d'un peuple singulier confronté aux contingences d'un lieu particulier ou d'événements dramatiques mais bien d'expliquer comment ces grands processus de modernisation se sont opérés. Quand on lit attentivement ce nouveau programme d'histoire, on sent bien que le Québec n'est qu'un territoire, un espace parmi d'autres, un théâtre d'opération où s'est déployée la modernité. [...] Les révolutions libérale et industrielle sont importantes mais elles ne sont pas propres au Québec. Ce qui est propre au Québec, c'est d'avoir le français comme langue commune, d'être une minorité francophone en Amérique du nord anglophone, d'avoir ressenti la nécessité de faire une révolution tranquille en 1960, de vouloir être reconnu comme une société distincte ou comme un pays. Ce n'est pas son adhésion aux principes libéraux, à la démocratie, à l'économie de marché ou à l'État Providence qui caractérisent le mieux l'aventure historique québécoise, mais sa culture et les idéaux invoqués pour la conserver. Faire état de cette particularité, ce n'est ni jouer les victimes, ni faire fi de la modernité mais au contraire, rendre compte d'un rapport singulier, et souvent trouble, à la modernité. »<sup>4</sup>

Le présent prend une place démesurée dans ces cours. La réforme scolaire discrédite l'histoire comme discipline autonome. On peut y lire ce passage qui illustre cette façon d'utiliser l'histoire :

« L'enseignement de l'histoire à l'école, n'a pas pour but de faire mémoriser une version simplifiée des savoirs savants construits par des historiens, ni de faire acquérir des connaissances factuelles de type encyclopédiques. Il s'agit d'amener l'élève à s'intéresser aux réalités sociales du présent et à développer des compétences qui lui permettront, d'une part, de mieux comprendre ces réalités à la lumière du passé et d'autre part, d'agir en citoyen capable de jugement critique, de nuance et d'analyse. »<sup>5</sup>

Donc, on renonce à enseigner des connaissances sous prétexte que ces connaissances sont des « construits » par des historiens... Aucun enseignement ne peut plus être tiré du

---

<sup>4</sup> *Bulletin d'histoire politique*, volume 16, no 2, hiver 2008, p.358-365.

<sup>5</sup> *Programme*, p.29.

passé. Seul le présent intéresse les auteurs. C'est ainsi qu'on demandera à un garçon ou une fille de treize, quatorze ans, s'il ou elle préférerait vivre en démocratie athénienne où les femmes n'avaient pas droit de vote ou aujourd'hui, dans son pays. Loin de se distancer du passé, le jeune sera entraîné à commettre des anachronismes. Par ailleurs, nous n'apprécions pas la caricature qui est faite de l'enseignant dit traditionnel qui ne saurait que pratiquer un bourrage de crâne de ses élèves en leur faisant mémoriser des dates, comme si l'approche active était née avec la réforme de l'an 2000! Les signataires du collectif *Pour une éducation de qualité* ont tout à fait raison de voir dans cette révolution pédagogique qui a détourné la réforme des programmes une menace à la transmission de notre culture. Au nom d'un progressisme pédagogique aveugle, elle détourne l'école de sa mission première : transmettre les faits structurants de l'histoire du Québec.

Que l'histoire soit confondue avec l'éducation à la citoyenneté est une autre source d'inquiétude. La formation intellectuelle de l'esprit n'est pas la même chose que l'information sociale et politique. En France, ces deux enseignements sont abordés dans deux cours différents. Si l'histoire est analytique, l'éducation à la citoyenneté n'a pas les mêmes objectifs. On déplore que la mission déclarée de ces cours ne soit plus la connaissance, mais la « formation à la citoyenneté » Veut-on fusionner savoir et savoir-être?

### **Le cours « monde contemporain » en secondaire 5**

Ce projet de cours en est à sa dernière étape de validation et le ministère a reçu, au delà de consultations factices par ses conseillers pédagogiques et ses didacticiens, d'importantes critiques de fond. Bien que l'intention du programme soit tout à fait louable, nous nous demandons comment des jeunes de seize ans arriveront à comprendre la complexité du monde actuel et à s'ouvrir à sa diversité sans repères historiques, géographiques et économiques du XX<sup>e</sup> siècle. Car nous ne retrouvons plus à l'intérieur de ce cours des éléments historiques, géographiques et économiques du siècle précédent, cette trame étant essentielle pour comprendre notre monde actuel. Sans dimension spatio-temporelle du XX<sup>e</sup> siècle, il sera impossible de faire comprendre aux élèves la complexité des conflits contemporains et les enjeux politiques et économiques auxquels ils seront confrontés. Avant de pouvoir prendre position, il faut avoir des connaissances préalables. Si nous voulons vraiment former nos jeunes afin qu'ils deviennent de futurs citoyens éclairés, critiques et responsables, il faudrait minimalement leur transmettre des connaissances historiques, géographiques et économiques sur lesquels ils pourront s'appuyer pour s'insérer dans les débats de société. Les livres et internet ne sont pas suffisants.

La place accordée à l'acquisition des connaissances fait problème. La Fondation Lionel-Groulx ne croit pas que le fait d'inclure dans ce cours des connaissances larges et imprécises rende possible l'acquisition de connaissances historiques, géographiques ou économiques de l'histoire du XX<sup>e</sup> siècle. De plus, ces connaissances ne sont pas prescrites mais indicatives. Nous nous interrogeons quant à savoir si les élèves pourront terminer ce cours avec un bagage commun de connaissances du monde actuel et nous déplorons que ce cours ne comporte pas de connaissances précises à acquérir concernant les cent dernières années. Il est tout à fait irréaliste de prétendre que ceux-ci arriveront à interpréter de façon nuancée un problème quelconque du monde contemporain et à prendre position de manière éclairée sans une connaissance

approfondie de l'histoire. De plus, ils n'auront entrevu auparavant, en ce qui concerne le XX<sup>e</sup> siècle, que la reconnaissance des libertés et des droits civils. C'est nettement insuffisant comme connaissances préalables. Bref, l'acquisition des connaissances est indispensable et doit précéder le développement des compétences. Nous dénonçons à notre tour cette approche par compétence qui oriente le cours du monde contemporain.

Dans ce cours, on indique que les élèves approfondiront leur compréhension des thèmes à l'étude en s'inscrivant dans une démarche d'investigation et en expérimentant différentes stratégies de recherche. Ce cours axé sur la démarche d'investigation où les élèves effectuent des recherches individuellement ou en équipe et analysent différentes sources d'information, tout en interagissant avec leurs camarades ou leur enseignant, rejoint la pédagogie socioconstructiviste que nous retrouvons tout au long de la réforme des programmes. Nous dénonçons le fait que ce cours, comme les autres, ne s'appuie que sur une seule approche, limitant ainsi l'autonomie professionnelle des enseignants et enseignantes dans le choix des méthodes pédagogiques. Quant à l'évaluation, ce cours, comme les autres, n'évalue pas comme telles les connaissances précises, mais s'appuie sur l'approche par compétence.

### **Pour un moratoire**

La Fondation Lionel-Groulx en appelle à un moratoire sur l'implantation de ces nouveaux cours, le temps de permettre à un comité d'experts choisis à l'externe du ministère de l'Éducation, comme cela se fait actuellement pour le programme de français. Cela lui semble essentiel pour redonner à l'histoire toute sa place dans la formation scolaire.