

Les résultats d'une
enquête par sondage
réalisée auprès
des enseignants
d'histoire du secondaire

Une histoire javellisée au service du présent

Josiane Lavallée

Historienne, M.A. histoire
Cofondatrice de la
Coalition pour l'histoire

Février 2012



Fondation du Prêt d'Honneur



COALITION POUR
L'HISTOIRE

Table des matières

Présentation de la chercheure.....	3
Remerciements.....	4
Résumé de l'étude.....	5
Introduction.....	7
Méthodologie.....	9
1. La place de l'enseignement de l'histoire à l'école secondaire québécoise depuis 1960.....	11
2. Portrait de l'enseignement de l'histoire au secondaire en 2011.....	18
3. Le nombre d'heures consacrées à l'histoire au secondaire : mieux qu'il y a cinquante ans mais encore nettement insuffisant.....	22
4. <i>Histoire et éducation à la citoyenneté</i> : Pour en finir avec le présentisme en histoire.....	27
5. Le programme <i>Histoire et éducation à la citoyenneté</i> en 3 ^e et 4 ^e secondaire : pour une histoire chronologique sur deux ans.....	34
6. Pour un retour de la question nationale et de la dimension politique dans le programme d'histoire de 3 ^e et 4 ^e secondaire.....	41
7. Pour un cours obligatoire sur l'histoire du XX ^e siècle en 5 ^e secondaire..	49
8. Pour un rehaussement de la formation disciplinaire en histoire dans le baccalauréat d'enseignement au secondaire.....	56
Recommandations.....	64
Bibliographie.....	66
Annexe 1 : Récapitulatif des résultats quantitatifs de l'enquête par sondage réalisée auprès des enseignants d'histoire du secondaire des écoles publiques du Québec au cours de l'année 2011.....	70

Présentation de la chercheure

Josiane Lavallée

Titulaire d'une maîtrise en histoire de l'Université de Montréal (2007) et d'un baccalauréat en enseignement de l'histoire de l'UQÀM (1997), Josiane Lavallée a été conseillère à la vie professionnelle à la Fédération autonome de l'enseignement (FAE). Elle a également travaillé comme enseignante au secondaire et au primaire pendant près de dix ans. Comme historienne, elle se consacre actuellement à certains projets de recherche et est adjointe au rédacteur en chef à la revue *Montréal en tête*.

Au niveau de ses publications, elle a codirigé, avec l'historien Robert Comeau, un ouvrage intitulé *L'historien Maurice Séguin. Théoricien de l'indépendance et penseur de la modernité québécoise* (Septentrion, 2006). De plus, en 2008, elle a codirigé le livre *Contre la réforme pédagogique*, chez VLB éditeur avec Robert Comeau. Plus récemment, elle a été responsable du dossier spécial sur Les femmes en politique québécoise depuis 50 ans, paru dans le *Bulletin d'histoire politique*, à l'occasion du 50e anniversaire de l'élection de Marie-Claire Kirkland à l'Assemblée législative du Québec.

Cofondatrice de la *Coalition pour l'histoire*, vice-présidente de la Société historique de Montréal, membre du comité de rédaction du *Bulletin d'histoire politique* et membre, de 2006 à 2011, du Conseil d'administration de la Société des professeurs d'histoire du Québec (SPHQ), Josiane Lavallée s'intéresse particulièrement aux problématiques reliées à l'histoire politique et à l'enseignement de l'histoire. En lien avec ces sujets, elle a publié plusieurs articles portant sur l'histoire politique du Québec, ainsi que sur l'état de l'enseignement de l'histoire au Québec.

Remerciements

Ce rapport de recherche, commandé par la *Coalition pour l'histoire*, n'aurait pu voir le jour sans le soutien financier de la Fondation du Prêt d'Honneur (FPH) que nous remercions vivement. Nous désirons aussi remercier l'historien Robert Comeau pour ses conseils avisés tout au long de la recherche et les commentaires pertinents qu'il a formulés au sujet des versions préliminaires du rapport. Enfin, nous tenons particulièrement à remercier les enseignants qui ont participé à cette enquête par sondage et tous ceux qui nous ont aidés à diffuser le questionnaire, dont la Société des professeurs d'histoire du Québec (SPHQ), les secrétariats des écoles, certains syndicats locaux de la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) et de la Fédération autonome de l'enseignement (FAE).

En couverture

Les Frères des écoles chrétiennes, *Mon pays, Histoire du Canada, 8e et 9e années*, Montréal, 1954, 320 p.

Jacques Lacoursière et Denis Vaugeois (dir.), *Canada-Québec, Synthèse historique*, Montréal, Éditions du nouveau pédagogique, 1970, 620 p.

Louise Charpentier, René Durocher, Christian Laville, Paul-André Linteau, *Nouvelle histoire du Québec et du Canada*, Montréal, Boréal Express, 1985, 448 p.

Sylvain Fortin, Maude Ladouceur, Sylvain Larose, Fabienne Rose, *Fresques*, Montréal, Chenelière éducation, 2007, 240 p.

Résumé de l'étude

Dans une large mesure, les enseignants d'histoire, qui ont répondu à notre enquête par sondage, nous ont clairement affirmé souhaiter que des modifications majeures soient apportées aux contenus des programmes d'histoire au secondaire intitulés *Histoire et éducation à la citoyenneté*. Ils veulent, notamment, que les contenus historiques ne soient plus subordonnés au présent et à l'éducation à la citoyenneté, comme c'est le cas actuellement avec les compétences 1 et 3 des programmes d'histoire de la 1^{re} à la 4^e secondaire. De plus, ils sont tout à fait mécontents de la structure du programme de 3^e et 4^e secondaire qui les oblige à enseigner l'histoire du Québec et du Canada avec l'approche chronologique en 3^e secondaire et l'approche thématique en 4^e secondaire. Ce qui occasionne des répétitions de la matière et un désintérêt marqué des élèves qui ont une impression de déjà vu.

Par ailleurs, les enseignants d'histoire aimeraient que la question nationale et la dimension politique soient plus présentes dans le contenu du programme d'histoire de 3^e et 4^e secondaire, afin que leurs élèves puissent acquérir de meilleures connaissances de l'histoire de la nation québécoise. Ils demandent également que la référence Québec-Canada se retrouve dans le titre du programme, précisant de quelle histoire on parle.

Pour ce qui est du cours de 5^e secondaire *Monde contemporain*, les enseignants qui le dispensent sont tout à fait conscients qu'il ne s'agit pas d'un cours d'histoire, mais davantage d'un cours multidisciplinaire axé sur la géopolitique et l'actualité mondiale. Ils admettent qu'ils ne peuvent, à l'intérieur de ce cours, couvrir les événements historiques qui ont marqué l'histoire du xx^e siècle, comme les deux guerres mondiales, la Guerre froide et la chute du communisme. En conséquence, plusieurs d'entre eux désireraient que le cours sur l'histoire du xx^e siècle, actuellement facultatif, devienne obligatoire, tout en maintenant le cours *Monde contemporain* dans la grille matières du secondaire.

Au chapitre de la formation des maîtres, les enseignants qui ont suivi à l'université, le programme de baccalauréat bidisciplinaire (histoire-géographie) en enseignement au secondaire reconnaissent, sincèrement, que leur formation en histoire fut insuffisante. Par conséquent, pour parfaire leurs connaissances historiques, ils auraient souhaité avoir la possibilité de suivre davantage de cours d'histoire. Bref, plus de 60 % des enseignants d'histoire, qui ont répondu à notre enquête par sondage, croient qu'un minimum de vingt cours d'histoire de niveau universitaire est essentiel et indispensable pour pouvoir enseigner à une classe d'histoire au secondaire.

Finalement, les enseignants d'histoire du 1^{er} cycle du secondaire réclament la parité avec leurs collègues du 2^e cycle, en ce qui a trait au nombre d'heures consacrées à leur programme. Ainsi, pour être en mesure de le couvrir convenablement, ils souhaitent pouvoir compter sur 200 heures d'enseignement au total au lieu des 150 heures prévues actuellement au régime pédagogique.

Devant ces constats très clairs de la part des enseignants d'histoire, nous recommandons à la ministre de l'Éducation de revoir les contenus des programmes d'histoire au secondaire, tout en augmentant à 500 heures le nombre d'heures consacrées à l'histoire (qui est maintenant de 350 heures), sans oublier la formation des maîtres à l'université. En conclusion de ce rapport de recherche (pages 64-65), nous lui recommandons dix mesures à effectuer le plus rapidement possible pour remédier à la situation déplorable des programmes d'histoire au secondaire. Nous croyons que ces mesures aideront, sans contredit, les enseignants d'histoire à retrouver le goût d'enseigner leur matière de prédilection. Sans professeurs formés et passionnés pour l'histoire, nous ne pensons pas qu'il soit possible de transmettre aux jeunes générations de Québécois une bonne connaissance de l'histoire du Québec et du Canada, ainsi que du monde occidental et non occidental. Nous croyons, à la *Coalition pour l'histoire*, que les jeunes Québécois le méritent amplement.

Introduction

De tout temps, l'enseignement de l'histoire à l'école secondaire a suscité des débats dans la société québécoise. Si au début des années 1960, la Commission Parent dénonçait le caractère trop patriotique et religieux des programmes d'histoire d'alors, cinquante ans plus tard, nous sommes forcés de constater que l'enseignement de l'histoire suscite tout autant d'inquiétude quant aux contenus des programmes dorénavant axés sur le présent et l'éducation à la citoyenneté. Comme quoi, nous sommes passés en cinquante ans d'une idéologie à l'autre. Autrefois, l'enseignement de l'histoire avait comme fonction sociale de créer des citoyens patriotiques, défenseurs de la nation canadienne-française et de la foi catholique en Amérique du Nord; tandis qu'aujourd'hui, l'enseignement de l'histoire est mis au service de la démocratie pluraliste et néolibérale de nos sociétés, que certains prétendent « postmodernes », où le modèle d'État-nation est remis en question par les partisans d'une mondialisation sans frontières économiques et politiques.

À l'évidence, seul l'enseignement de l'histoire déclenche autant de débats et un tel questionnement dans notre société. Aucune autre discipline scolaire, même le français, ne pourrait s'enorgueillir d'avoir fait naître deux coalitions, en l'espace de quinze ans, pour sa défense. Matière scolaire sous haute surveillance, l'histoire, en raison de sa nature et de ses fonctions politiques et sociales, est à coup sûr une discipline à haute teneur politique, même si plusieurs n'osent l'avouer. Donc, à chaque époque, l'histoire et son enseignement se verront attribuer des orientations et des fonctions en lien avec les préoccupations du présent. S'il est vrai que le passé éclaire le présent, il n'en demeure pas moins que l'histoire ne devrait jamais être mise au service du présent pour cautionner une quelconque idéologie, et ce, que cette idéologie soit progressiste ou pas.

Depuis trente ans, on sait que l'enseignement de l'histoire s'est réorienté vers l'histoire sociale et culturelle au sein des départements d'histoire des universités, mais aussi à l'intérieur des programmes d'histoire du primaire et du secondaire. En 1982, lors de l'implantation des programmes en histoire au secondaire, le milieu des historiens est conscient que nous venons de changer de paradigme quant à l'enseignement de l'histoire au Québec. Ainsi, il ne s'agit plus d'une histoire politique et événementielle, axée sur les grands personnages et les événements politiques fondateurs de l'identité nationale canadienne-française, mais d'une histoire beaucoup plus sociale. De plus, la portion réservée à la Nouvelle-France, à l'intérieur du programme, a fondu comme neige au soleil pour accroître celle de la période contemporaine de l'histoire du Québec. Avec cette réécriture de l'histoire au niveau secondaire, les contenus des programmes commenceront à s'ouvrir à l'apport des communautés culturelles à l'histoire, bien que très timidement. Enfin, en 2006, on assistera à une autre réécriture de l'histoire du Québec pour ce qui est de l'enseignement au primaire et au secondaire. Cette fois-ci, l'histoire, tout aussi sociale qu'il y a vingt ans, ouvrira toutes grandes ses portes au pluralisme culturel du Québec en niant pratiquement l'histoire de la nation québécoise, afin que les jeunes Québécois d'aujourd'hui adhèrent à la nouvelle vision de la société québécoise pluraliste, rassembleuse et ouverte sur le monde néolibéral.

Avec cette nouvelle manière de concevoir l'histoire, il n'y aura plus de place pour décrire le passé de nos ancêtres venus fonder, il y a 400 ans, la Nouvelle-France en terre d'Amérique. Aux yeux de plusieurs, continuer à enseigner l'histoire de la majorité québécoise, issue de la colonisation française, contribuerait à stigmatiser les gens issus d'une immigration plus récente et à faire une distinction malsaine au plan ethnique. Pour tout dire, avec cette nouvelle conception de l'enseignement de l'histoire qui prône exagérément le pluralisme culturel de la société québécoise, on a pratiquement fait disparaître, des programmes d'histoire, le concept de nation québécoise au profit du concept de société. En donnant à l'enseignement de l'histoire une nouvelle orientation, on lui confère par la même occasion une nouvelle fonction sociale et politique qui sera, cette fois-ci, l'éducation à la citoyenneté.

...

Si au collégial et à l'université, le problème de l'enseignement de l'histoire est lié à la diminution du nombre de cours en histoire du Québec, comme l'ont d'ailleurs démontré les études des historiens Gilles Laporte et Éric Bédard; au secondaire, le problème se pose davantage sur le plan des contenus des programmes. Par conséquent, dans le but de prendre le pouls des enseignants sur ce problème, nous avons décidé à la *Coalition pour l'histoire* d'effectuer une enquête par sondage auprès des enseignants d'histoire du secondaire.

Méthodologie

C'est au cours de l'année 2011 que nous avons effectué cette enquête par sondage auprès de 215 enseignants d'histoire du secondaire provenant d'écoles publiques francophones du Québec. Bien, qu'à certains endroits, la participation des enseignants a été plus élevée, les différentes régions du Québec sont représentées dans l'échantillon.

Nous évaluons qu'il y aurait environ 1070 enseignants¹ d'histoire à temps plein dans les écoles secondaires publiques francophones du Québec. Ces enseignants se trouvent à enseigner l'histoire générale au 1^{er} cycle (1^{re} et 2^e secondaire) et l'histoire du Québec et du Canada au 2^e cycle (3^e et 4^e secondaire) à 241 817 élèves du secteur jeunes en formation générale à temps plein. Certains d'entre eux enseignent également le cours *Monde contemporain* en 5^e secondaire. Il est toutefois impossible de quantifier le nombre exact d'enseignants d'histoire qui dispense ce cours en 5^e puisque plusieurs anciens professeurs d'éducation économique donnent également ce cours qui, soulignons-le, n'est pas un cours d'histoire. Donc, le nombre de 1070 enseignants d'histoire n'inclut pas ceux qui enseignent en 5^e secondaire.

Comme nous le disions dans l'introduction, nous souhaitions prendre le pouls des enseignants à l'égard des contenus des programmes d'histoire de la 1^{re} à la 4^e secondaire et du cours *Monde contemporain* de la 5^e secondaire, mis en place dans les écoles au cours de la décennie 2000. Par ailleurs, nous voulions vérifier auprès d'eux si le nombre d'heures prévu au régime pédagogique pour l'histoire était respecté dans leur école respective. Enfin, nous voulions mesurer s'ils étaient satisfaits ou non de la formation disciplinaire reçue au baccalauréat en enseignement au secondaire (concentration univers social).

À l'aide d'un questionnaire d'une dizaine de questions que nous avons fait parvenir à 250 écoles secondaires, nous avons été en mesure d'examiner les modifications que les enseignants aimeraient qui soient faites aux contenus des programmes, notamment en ce qui a trait à la question nationale et à la dimension politique de l'histoire du Québec et du Canada, ainsi qu'à la structure du programme en 3^e et 4^e secondaire.

Dans ce rapport, nous avons tenté de transposer le plus fidèlement possible les demandes et inquiétudes des enseignants en ce qui a trait aux programmes d'histoire. Nous les remercions grandement pour tous les commentaires qu'ils nous ont apportés. Ces commentaires nous furent très utiles pour mieux comprendre la situation qu'ils vivent sur le terrain. Par ailleurs, nous avons cru nécessaire de faire un parallèle entre ce qu'ils nous ont écrit et ce que les historiens et les didacticiens ont pu écrire sur le sujet depuis les dix dernières années, tout en faisant une large place au rapport Lacoursière et au

1 En nous basant sur le nombre d'élèves par enseignant d'histoire, qui est autour de 200 élèves (basé sur 6 groupes d'élèves) au 2^e cycle et de 260 (basé sur 8 groupes d'élèves) au 1^{er} cycle, nous en sommes venus au nombre approximatif de 1070 enseignants d'histoire à temps plein dans les écoles publiques francophones du Québec.

rapport Inchauspé qui sont à l'origine de la réforme des programmes d'histoire au primaire et au secondaire. Enfin, nous avons jugé indispensable de faire des rappels historiques de l'enseignement de l'histoire au Québec depuis cinquante ans, afin de mieux nous situer dans le temps.

1

La place de l'enseignement de l'histoire à l'école secondaire québécoise depuis 1960

Au Québec, l'enseignement de l'histoire au secondaire a certes beaucoup évolué au cours des cinquante dernières années. À une certaine époque, l'histoire enseignée était avant tout hagiographique et religieuse; à un autre moment, événementielle et politique; et plus récemment, beaucoup plus sociale que politique. Prenons un instant, pour effectuer un rappel historique de cet enseignement qui, comme dans la plupart des pays, a considérablement été influencé par les changements qu'a connus la société québécoise depuis cinquante ans.

Avant la création du ministère de l'Éducation : 1962-1964

C'était l'époque où les élèves du secondaire avaient droit à un cours d'histoire du Canada en 8^e, 9^e, 10^e et 11^e année, sans oublier un contenu d'histoire générale pour les trois premières années du secondaire. Le contenu des programmes de 1962 se consacrait particulièrement à l'édification des personnages historiques de la Nouvelle-France ayant pour mission apostolique de créer une nouvelle patrie en terre d'Amérique pour les Français de France venus s'y établir. Histoire hautement religieuse et apologique, il s'agissait avant tout de transmettre aux élèves une histoire magnifiée relatant « l'orientation mystique de l'histoire canadienne² » où les institutions comme l'Église catholique et la famille canadienne avaient une place de choix. Il était aussi question, à coup sûr, de la reconquête politique des Canadiens français bafoués au lendemain de la Conquête de 1760, mais qui grâce à la providence et à leur courage légendaire avaient réussi à contrecarrer les noirs desseins d'assimilation des conquérants anglais. C'est l'époque où l'interprétation providentialiste de l'histoire du Canada français de Lionel Groulx était encore très présente dans l'enseignement de l'histoire au Québec.

À raison d'une période de 50 minutes par semaine en 8^e et 9^e année et de deux périodes par semaine en 10^e et 11^e année, les élèves québécois sortaient de leur cours secondaire en ayant eu environ 180 heures d'histoire au total.

2 Louise Charpentier, « Qu'avons-nous enseigné? », *Bulletin de liaison SPHQ*, octobre 1987, p. 2.

Portrait des cours d'histoire au secondaire : 1962-1964

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année	12 ^e année
Histoire du Canada (1534 - 1760) + Éléments d'histoire générale	Histoire du Canada 1760 à nos jours + Éléments d'histoire générale	Le monde moderne, les Amériques et le Canada	La civilisation catholique et française au Canada	Pas de cours d'histoire

Les débuts du MEQ : 1964 - 1967

Au lendemain de la création du ministère de l'Éducation, il revient à l'historien Denis Vaugois, alors chef de la division de l'histoire au ministère, de revoir les contenus des programmes en histoire. Dès 1965, l'histoire du Canada disparaît en 8^e et 9^e année pour faire place à l'histoire générale uniquement. Les cours *Le monde moderne, les Amériques et le Canada* et *La Civilisation catholique et française au Canada* demeurent néanmoins en place. Par ailleurs, en 1966, un nouveau guide pédagogique est rédigé pour le cours d'histoire en 11^e année qui s'intitulera dorénavant *La Civilisation française et catholique au Canada* au lieu de catholique et française. Ce guide, intitulé *Document C*, introduit des changements au niveau de la méthodologie en histoire. Dorénavant, il n'est plus question pour les enseignants d'histoire « de lire le manuel en classe ni de dicter des notes; il faut soumettre des documents à l'élève, l'habituer à la diversité des sources et recourir à l'audio-visuel³ ». On peut même y lire que « le cours d'histoire n'a pas pour but de donner d'abord des connaissances [...] mais bien d'éveiller au langage et au sens historique⁴ ». Au niveau du contenu, on met de côté « la primauté de l'idée apostolique » et on réduit la place accordée à « la mystique coloniale » dans la section sur la colonisation. Les institutions comme la famille canadienne et la paroisse perdent de l'importance. Enfin, en 1964, deux nouveaux cours facultatifs apparaissent en 12^e année soit *Le monde contemporain* ou *Les civilisations de l'Antiquité*.

Portrait des cours d'histoire au secondaire : 1964-1967

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année	12 ^e année
Préhistoire, Antiquité et Moyen Âge	De la naissance de l'Europe au début de l'Ère moderne	Le monde moderne, les Amériques et le Canada	La civilisation française et catholique au Canada	Le monde contemporain ou Les civilisations de l'Antiquité (facultatifs)

3 Ibid.

4 Ministère de l'Éducation du Québec, *La civilisation française et catholique au Canada*, Guide à l'intention des maîtres pour l'année scolaire 1966-1967, Direction générale des Programmes et des Examinés, novembre 1966, p. 2. La réforme de l'éducation de l'an 2000 poussera encore plus loin cette vision de l'enseignement de l'histoire en allant jusqu'à nier le rôle de l'enseignant dans la transmission des connaissances en classe d'histoire par l'introduction de la philosophie du constructivisme et de l'approche par compétence. Avec cette approche, l'enseignant est dorénavant qu'un guide-animateur pour ses élèves qui sont appelés à construire eux-mêmes leur savoir historique.

L'époque de l'histoire nationale facultative : 1968-1974

En 1967, on décide d'élaguer à nouveau les contenus des programmes d'histoire au secondaire. En 8^e et 9^e, « les contenus d'histoire générale sont simplifiés » et ceux d'histoire du Canada convergent vers une « plus grande laïcisation des thèmes d'études⁵ ». En 11^e année, « les thèmes en question n'ont plus rien à voir avec l'ancien programme nationalo-religieux et se rapprochent de l'historiographie savante de l'époque. Une préoccupation de formation intellectuelle critique apparaît nettement⁶ ». Néanmoins, le titre du cours demeure le même. Toutefois, l'année suivante, en raison de l'apparition des blocs-matières de cinq périodes par jour dans les polyvalentes, l'enseignement de l'histoire nationale écopera et deviendra facultatif en 10^e et 11^e année⁷. Ce qui, en peu de temps, fera disparaître le cours *Le monde moderne, les Amériques et le Canada* en 10^e année. Seul l'enseignement de l'histoire générale demeurera obligatoire en 8^e et 9^e année à raison de 5 périodes par semaine durant une des deux années.

En 1970, en pleine crise d'octobre, le ministère de l'Éducation largue dans les écoles secondaires le programme d'*Histoire du Canada- 412*, communément appelé *Plan d'études 625*. Celui-ci a pour but de réaliser le vœu de la Commission Parent, soit de créer un programme unique en histoire pour les élèves francophones et anglophones du Québec, puisqu'auparavant « chacun des trois secteurs de l'enseignement, catholique francophone, catholique anglophone et protestant avait ses propres programmes dont les orientations et les objectifs étaient très différents⁸ ». Dès la sortie de ce programme unique, les enseignants se mobilisent pour le dénoncer. Ils jugent qu'il s'agit « d'une initiative fédéralisante d'aseptisation de l'histoire [...] destinée à dépouiller les Québécois francophones de leur identité⁹ ». Malgré les nombreuses critiques et oppositions¹⁰, ce programme unique d'histoire du Canada demeurera officiellement en vigueur jusqu'en 1982, année où sera mis en place un nouveau programme d'histoire du Québec et du Canada en 4^e secondaire.

5 Louise Charpentier, *loc. cit.*, p. 2.

6 Rapport Lacoursière, *Se souvenir et devenir*, Rapport du Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, Ministère de l'Éducation, Québec, 1996, p. 10.

7 Voir à ce sujet le texte de Louise Charpentier, « Qu'avons-nous enseigné? ». Elle explique que cette opération de supprimer l'histoire obligatoire se réalise à la pièce, régionale par régionale. Cette pratique ne suscite pas une levée de boucliers des milieux concernés. Le rapport Lacoursière indique, quant à lui, qu'en 1971 le ministère de l'Éducation autorise les élèves de 11^e année à choisir entre l'histoire et la géographie. Ce qui signifiait, en pratique, que l'étude de l'histoire du Québec et du Canada n'était plus obligatoire, p. 11.

8 Rapport Lacoursière, *op. cit.*, p. 7.

9 Louise Charpentier, *loc. cit.*, p. 3. Pourtant, étonnement, à l'époque ce programme est rédigé sous la direction de l'historien Bruno Deshaies, alors responsable des programmes en histoire au ministère de l'Éducation, que d'aucuns dans le milieu des historiens pourraient accuser d'être à la solde des fédéralistes, car étant un disciple avoué de l'historien Maurice Séguin, théoricien du néo-nationalisme au Québec.

10 Plusieurs lettres de protestations seront envoyées aux journaux. De plus, en mai 1971, la SPHQ tiendra des États généraux sur l'enseignement de l'histoire à Trois-Rivières afin de faire la critique de ce programme.

Portrait des cours d'histoire au secondaire : 1968-1974

8 ^e année	9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année	12 ^e année
Préhistoire, Antiquité et Moyen Âge	De la naissance de l'Europe au début de l'Ère moderne	Cours disparu	La civilisation française et catholique au Canada (jusqu'en 1970) après 1970, Histoire du Canada (facultatif de 1968 à 1974)	Le monde contemporain ou Les civilisations de l'Antiquité (facultatifs)

Quand l'histoire nationale redevient obligatoire : 1974-1982

À l'initiative de la Société des professeurs d'histoire du Québec (SPHQ), présidée alors par l'historien René Durocher, cette dernière mènera le combat afin que l'histoire nationale redevienne matière obligatoire dans le cursus scolaire du secondaire. Grâce à son intervention dans l'opinion publique, le député Claude Charron présentera en 1974 à l'Assemblée nationale la proposition suivante : « Que cette assemblée recommande au ministre de l'Éducation de prendre immédiatement les mesures nécessaires pour que tous les étudiants québécois aient acquis, à la fin de leurs études secondaires, une connaissance adéquate de l'histoire, en particulier de celle de la nation québécoise¹¹ ». La semaine suivante, à la suite d'un amendement, on ajouta l'histoire du Canada à celle du Québec. Cette proposition fut adoptée à l'unanimité par les députés de l'Assemblée nationale. Par conséquent, le programme d'histoire nationale en 4^e secondaire redevient obligatoire en septembre 1974 dans toutes les écoles secondaires du Québec, francophones comme anglophones. Toutefois, comme le note l'historien Daniel Moreau, « le Ministère chercha à se dégager de cette directive, d'une part, en soustrayant les élèves inscrits en formation professionnelle [de suivre ce cours] [...] Dans le même mouvement, il semble que certaines commissions scolaires n'aient pas facilité la mise en œuvre de cette directive¹² ».

L'année 1974 est aussi celle où le ministère de l'Éducation décide de mettre en place un nouveau programme d'histoire générale intitulé *Histoire 210 - Initiation à l'histoire* en 2^e secondaire. Par conséquent, il n'y aura plus de cours d'histoire en 1^{re} secondaire. Quant au programme d'*Histoire du Canada*, on y ajoute un tout nouveau volet sur l'histoire des Amérindiens et on révisé le programme *Le monde contemporain* en 5^e secondaire. Le ministère spécifie que ce cours « ne constitue pas toutefois un cours d'histoire du xx^e siècle. Il vise simplement à porter l'attention de l'élève sur certains phé-

11 Rapport Lacoursière, *op. cit.*, p. 11.

12 Daniel Moreau, « Les réformes de l'enseignement de l'histoire nationale, du rapport Parent au rapport Lacoursière », dans *Bulletin d'histoire politique*, vol. 14, n° 3, printemps 2006, p. 38. Dans ce texte, Daniel Moreau mentionne que l'historienne Micheline Dumont a écrit une lettre à un membre du Comité de Vigilance du PQ où on peut lire : « Manifestement, il y a au MEQ, des personnes qui bloquent la mise en application de la décision de l'Assemblée nationale de rendre l'enseignement de l'histoire nationale obligatoire ».

nomènes - industrialisation, nationalisme, Guerre froide, sous-développement, etc. - qui ont exercé une influence déterminante sur le cours des événements contemporains et des idées de notre temps¹³ ». La même approche se répétera en 2007-2008 avec le cours *Monde contemporain* qui, lui aussi, ne sera pas un cours d'histoire du xx^e siècle.

Portrait des cours d'histoire en 1974

1 ^{re} secondaire	2 ^e secondaire	3 ^e secondaire	4 ^e secondaire	5 ^e secondaire
Pas de cours d'histoire	Initiation à l'histoire	Pas de cours d'histoire	Histoire du Canada	Le monde contemporain (contenu révisé) ou Les civilisations de l'Antiquité (facultatifs)

Trois ans plus tard, en 1977, le gouvernement du Parti québécois « lance son Livre vert sur l'éducation. Le sort réservé à l'histoire en étonne plus d'un [...] Voilà que le ministre propose un [cours] et demi réparti on ne peut plus bizarrement¹⁴ ». Ainsi, par semaine, les élèves québécois auront droit à une heure trente d'histoire et de géographie générale en 1^{re} secondaire et à trois heures d'histoire nationale en 3^e secondaire. Enfin, des cours à options d'histoire nationale ou d'histoire générale sont instaurés en 4^e et 5^e secondaire, mais on ignore combien d'écoles au Québec ont pu offrir ces cours à options dans leur grille matières et combien d'élèves ont pu s'y inscrire. Encore une fois, les enseignants d'histoire se mobilisent et réussissent à convaincre le ministre de l'époque de la nécessité de l'histoire au secondaire. Ce dernier adopte finalement un plan d'action qui prévoit cinq cours obligatoires de sciences humaines au secondaire.

Une nouvelle ère de modernisation en enseignement de l'histoire : 1982-2004

Annoncés en 1979 dans *Le livre Orange, L'école québécoise : énoncé de politique et plan d'action*, le ministère de l'Éducation publie en 1982 deux nouveaux programmes d'histoire¹⁵. Le premier, en 2^e secondaire, ayant pour titre *Histoire générale* et le deuxième *Histoire du Québec et du Canada*, en 4^e secondaire. Tous les deux deviennent obligatoires à partir de 1984 et le temps prévu à chaque programme est fixé à 100 heures. Très différents des programmes précédents, quant à la présentation et au contenu, ces programmes seront accompagnés d'un guide pédagogique pour outiller l'enseignant au niveau didactique. Formulés en termes d'objectifs d'apprentissage, ces programmes mettent davantage l'accent sur la démarche historique. Couvrant de longues périodes historiques, le contenu des deux programmes est présenté de manière chronologique et synthétique où les temps forts de l'histoire générale et de l'histoire du Québec et du Canada sont privilégiés. On met aussi l'accent sur l'interaction des

13 Rapport Lacoursière, *op. cit.*, p. 11.

14 Louise Charpentier, *loc. cit.*, p. 3.

15 Contrairement à l'élaboration des programmes d'histoire des années 2000, les historiens universitaires et les enseignants sur le terrain sont mis à contribution dans l'élaboration et la rédaction des programmes de 1982. Comme le dit si bien Louise Charpentier, « l'heure était alors à la concertation et à l'écoute véritable du milieu » ce qui ne sera plus le cas au début des années 2000.

facteurs politique, économique, social et culturel. En ce qui a trait aux contenus historiques, on diminue considérablement l'importance accordée au régime français et au régime britannique pour augmenter celle de la période contemporaine, qui débute en 1867. Par ailleurs, même si cela ne saute pas encore aux yeux, comme ce sera le cas avec le programme de 2006, on commence à voir poindre le déclin tranquille de l'histoire politique et de la question nationale au profit de l'histoire sociale.

Avec cette réforme des programmes d'histoire de 1982, on souhaite donner à l'élève une « vision globale de l'histoire » et « l'amener à comprendre la société dans laquelle il évolue ». On entend également développer « une attitude d'ouverture et de respect à l'égard des valeurs différentes de celles de sa société [...] et autres que les siennes¹⁶ ». Pour le programme d'histoire du Québec et du Canada, on veut encourager l'élève à s'ouvrir à la « dimension pluraliste du passé québécois en considérant l'apport de tous les groupes à l'histoire¹⁷ » du Québec et l'amener également à « comprendre l'évolution de la société québécoise dans les contextes canadien et nord-américain¹⁸ », sans toutefois occulter l'histoire de la nation québécoise et son parcours de 400 ans en Amérique du Nord.

En histoire générale, en seulement 100 heures, l'élève devra parcourir l'histoire du monde occidental en sept modules, soit de la préhistoire à l'ère des changements technologiques du xx^e siècle. Tandis que l'élève de 4^e secondaire devra, quant à lui, comprendre le passé québécois et canadien en sept modules, répartis de 1500 à 1980, et ceci, en 100 heures.

Finalement, en 1988, un nouveau programme facultatif fait son entrée en 5^e secondaire. Il s'agit d'un cours portant sur l'histoire du xx^e siècle. Le but de ce programme est d'amener l'élève à comprendre « certains problèmes et défis qui se posent sur le plan international par l'étude des principaux faits de l'histoire du xx^e siècle ». Dans ce cours, on souhaite mettre l'accent sur « l'interaction des facteurs politique, économique, social et culturel dans l'explication des phénomènes historiques¹⁹ ». On veut également amener l'élève à décoder les événements de l'actualité nationale et internationale et à se forger une opinion en regard des contenus médiatiques.

Portrait des cours d'histoire au secondaire : 1982-2004

1 ^{re} secondaire	2 ^e secondaire	3 ^e secondaire	4 ^e secondaire	5 ^e secondaire
Pas de cours d'histoire	Histoire générale (100 heures)	Pas de cours d'histoire	Histoire Québec-Canada (100 heures)	Le 20 ^e siècle : histoire et civilisations (facultatif)

16 Rapport Lacoursière, *op. cit.*, p. 15,16.

17 *Ibid.*, p. 16.

18 *Ibid.*, p.15.

19 *Ibid.*, p. 16-17.

Pendant plus de vingt ans, ces programmes auront formé deux générations d'élèves à l'histoire générale et à celle du Québec et du Canada. Toutefois, ces élèves sortaient de l'école secondaire avec un mince bagage historique de 200 heures. Ce qui fut par ailleurs dénoncé, au début des années 1990, par divers groupes de la société québécoise²⁰ et qui amena, en octobre 1995, le gouvernement du Parti québécois par l'entremise du ministre de l'Éducation Jean Garon à créer un Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire avec l'historien Jacques Lacoursière comme président. Les travaux de ce Groupe de travail débutèrent en novembre 1995 pour se terminer, six mois plus tard, en mai 1996. Au même moment, la Société Saint-Jean-Baptiste de Montréal créa, en février, une première Coalition pour la promotion de l'histoire au Québec à laquelle une quarantaine d'organismes adhérèrent. Le 10 mai 1996, le Groupe de travail, composé de douze personnes, remit son rapport *Se souvenir et devenir*, communément appelé le rapport Lacoursière, dans lequel plusieurs recommandations furent émises, dont celle d'offrir aux élèves du secondaire un programme d'histoire obligatoire de 100 heures, chaque année, pour un total de 500 heures. On demandait également que l'histoire générale soit enseignée sur deux années (en 1^{re} et 2^e secondaire), tout comme l'histoire du Québec et du Canada (en 3^e et 4^e secondaire). Pour la 5^e secondaire, les auteurs du rapport recommandaient de créer un tout nouveau cours qui aurait pour titre *Problèmes du monde contemporain*.

En ce qui concerne le contenu historique, les auteurs recommandaient que l'on fasse dans les programmes d'histoire générale et d'histoire du Québec et du Canada « une place équitable aux populations autochtones [...] et une place équitable aux communautés culturelles au regard du rôle qu'elles ont joué dans l'histoire²¹ ». Dès sa publication, plusieurs historiens, enseignants et spécialistes critiquèrent l'orientation « multiculturelle » du rapport²². À cet effet, il est important de noter que les travaux du Groupe de travail se déroulèrent au cours des mois qui suivirent la défaite référendaire du 30 octobre 1995. Aux yeux de certains, les propos malheureux de monsieur Jacques Parizeau sur les votes ethniques avaient « rendu certains souverainistes honteux et désireux de manifester leur "ouverture" tous azimuts, de crainte de donner prise aux attaques d'ethnocentrisme²³ ». Nous reviendrons, d'ailleurs, sur cette question du pluralisme à l'intérieur des programmes à la section six de notre rapport de recherche.

20 À ce sujet voir le texte de Robert Comeau, « La place de l'histoire dans l'enseignement secondaire au Québec depuis 1994 », dans *Contre la Réforme pédagogique* sous la direction de Robert Comeau et Josiane Lavallée, VLB, Montréal, 2008, p. 145 à 168. Notamment, on peut y lire : que le Parti québécois avait inscrit dans son programme de 1994 qu'il s'engageait à rendre l'enseignement de l'histoire obligatoire à tous les niveaux du primaire et du secondaire.

21 Rapport Lacoursière, *op. cit.*, p 74.

22 Voir à ce sujet le dossier du *Bulletin d'histoire politique* intitulé : *L'enseignement de l'histoire au Québec*, vol. 5, n° 1, automne 1996, p. 9 à 73.

23 Robert Comeau, *loc. cit.*, p.147.

Portrait de l'enseignement de l'histoire au secondaire en 2011

Dix ans plus tard, en septembre 2005, le nouveau programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* faisait son entrée dans les écoles québécoises pour les élèves de la 1^{re} secondaire et l'année suivante, pour ceux de la 2^e secondaire. Fait à noter, le titre du programme ne mentionne aucunement de quelle histoire il sera question en classe. Alors, les élèves devront attendre le début de leur cours en septembre pour apprendre qu'il sera bel et bien question d'histoire générale. Constitué de douze réalités sociales du passé et d'une réalité sociale du présent, le contenu historique de ce programme obligatoire en 1^{re} et 2^e secondaire débute avec *La sédentarisation de l'homme* et se termine avec *La reconnaissance des libertés et des droits civils au xx^e siècle*. Contrairement au rapport Lacoursière qui recommandait 200 heures pour ce programme sur deux ans, la ministre de l'Éducation décida plutôt de lui octroyer 150 heures. Elle l'annonça, en octobre 1997, lors de la publication de l'énoncé de politique éducative *L'école tout un programme, Prendre le virage du succès* qui présentait les nouvelles grilles matières pour le primaire et le secondaire et précisait les nouvelles orientations pédagogiques à l'origine de la réforme de l'éducation. Dès lors, les historiens et enseignants d'histoire comprirent qu'ils avaient crié victoire un peu trop vite en 1996 et qu'ils devraient sans doute reprendre la bataille pour exiger à nouveau qu'il y ait 500 heures de cours d'histoire au secondaire. Ce qui fut fait, en 2009, avec la création de la seconde *Coalition pour l'histoire*.

Autres nouveautés de ce programme d'histoire de 2005, qui ne se retrouvaient pas dans les recommandations du rapport Lacoursière, c'est l'introduction de l'éducation à la citoyenneté à l'intérieur même du programme d'histoire²⁴, de même que celle de l'approche par compétences. De plus, on redéfinit le domaine d'apprentissage, pour la géographie et l'histoire, qui devient l'Univers social au lieu de Sciences humaines. Pour ce programme d'histoire, destiné aux élèves de 1^{re} et 2^e secondaire, trois compétences sont instaurées et se lisent comme suit : *Interroger les réalités sociales dans une perspective historique, Interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique*

24 En aucun cas, dans les recommandations du rapport Lacoursière, il ne fut question d'introduire l'éducation à la citoyenneté directement dans les programmes d'histoire. Même si les auteurs reconnaissent à l'histoire une fonction d'alphabétisation sociale, ils n'ont jamais préconisé de lier indissociablement l'enseignement de l'histoire à l'éducation à la citoyenneté à l'intérieur d'un même cours.

et *Construire sa conscience citoyenne à l'aide de l'histoire*. On sait que l'idée d'introduire l'approche par compétences à l'intérieur des programmes, au primaire et au secondaire, et d'inclure l'éducation à la citoyenneté directement dans les programmes d'histoire vient du rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum ayant pour titre *Réaffirmer L'école, Prendre le virage du succès*, présidé par Paul Inchauspé (1997)²⁵. Dans ce rapport, l'idéologie socioconstructiviste est clairement affirmée et assumée, notamment avec l'introduction des compétences transversales chères à la réforme de l'éducation implantée en 2000 dans les écoles du Québec²⁶. Quant à l'éducation à la citoyenneté dans les cours d'histoire, nous y reviendrons.

Contestation du programme d'histoire de 3^e et 4^e secondaire au printemps 2006²⁷

Tous se souviendront que l'année 2006 est marquée par la sortie dans les médias du controversé programme d'histoire en 3^e et 4^e secondaire qui occulte la question nationale québécoise et la dimension politique de l'histoire, en faisant fi de certains événements majeurs qui ont marqué le devenir de la nation québécoise comme la Conquête de 1760. À nouveau, des enseignants d'histoire et des historiens universitaires se mobilisent pour dénoncer le contenu de ce programme orienté vers un enseignement de l'histoire où seuls le pluralisme identitaire et la diversité culturelle auraient dorénavant droit à des lettres de noblesse. Annoncée dans le rapport Lacoursière, cette nouvelle orientation pluraliste de l'histoire du Québec est encore plus prononcée à l'intérieur du programme de 3^e et 4^e secondaire. « *Exit* » l'histoire de la nation québécoise et son parcours singulier en Amérique du Nord.

Par ailleurs, contrairement au contenu du programme de 2006 et au rapport Lacoursière, le rapport Inchauspé accordait, quant à lui, une très grande importance à l'histoire nationale. Selon ses auteurs : « Dans un monde depuis longtemps interdépendant, ignorer sa propre histoire, c'est souvent se condamner à ignorer l'histoire des autres²⁸ ».

25 Voir au sujet du rapport Inchauspé, la recension critique de Josiane Lavallée dans le *Bulletin d'histoire politique*, vol. 7, n°1, automne 1998, p. 193-195. Le lecteur peut également consulter l'excellent texte de Julien Prud'homme, « Réformer les programmes, réformer les maîtres. La réforme de l'éducation comme conquête politique », dans *Contre la réforme pédagogique*, Montréal, VLB éditeur, 2008, p. 127-144.

26 Il faut également consulter le rapport de Claude Corbo de 1994 intitulé : « Préparer les jeunes au 21^e siècle », Rapport du Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire, Ministère de l'Éducation du Québec, 45 p. Dans ce document, on commence à voir poindre l'idéologie socioconstructiviste, toutefois cette dernière n'est pas encore clairement affirmée. Les auteurs du rapport préfèrent employer les termes « habiletés générales transférables » et « capacités » plutôt que de parler de compétences transversales et de compétences à acquérir. Bref, l'intention d'implanter certains aspects de la philosophie du socioconstructivisme dans les programmes et dans l'enseignement est présente dans le rapport Corbo, mais non pleinement assumée par les auteurs. Ce qui ne sera plus le cas avec le rapport Inchauspé. On sait également qu'Inchauspé était membre du Groupe de travail présidé par Claude Corbo.

27 Le lecteur peut consulter la section bibliographie du site Internet de la *Coalition pour l'histoire* dans laquelle on retrouve plusieurs textes qui relatent le débat de 2006 autour du programme d'histoire de 3^e et 4^e secondaire et l'absence de la question nationale. (www.coalitionhistoire.org)

28 Rapport Inchauspé, *Réaffirmer l'école, Prendre le virage du succès*, Rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum, MEQ, 1997, p. 36.

Néanmoins, à l'instar du rapport Lacoursière, le rapport Inchauspé était tout aussi soucieux de tenir compte de la diversité culturelle de la société québécoise à l'intérieur des futurs programmes d'histoire²⁹, mais sans toutefois occulter l'histoire de la nation québécoise. D'ailleurs, en avril 2006, tous constatèrent que seul le volet de l'ouverture à la diversité culturelle avait été retenu par le ministère de l'Éducation dans l'élaboration du programme.

En juin 2006, pour calmer le jeu, le ministère de l'Éducation dépose un projet de programme légèrement remanié où l'on a simplement ajouté une liste de dates reliées à des événements majeurs de l'histoire du Québec, mais sans mettre de contenu historique autour de l'ossature de cette liste³⁰. Par contre, on introduit une nouvelle réalité sociale ayant pour titre *Le changement d'empire*. Finalement, sans changements majeurs, ce programme est adopté à l'automne 2006 et fait son entrée dans les écoles en septembre 2007.

Intitulé lui aussi *Histoire et éducation à la citoyenneté* et comportant trois compétences, ce programme d'histoire obligatoire³¹, en 3^e et 4^e secondaire à raison de 200 heures au total, comporte en 3^e secondaire sept réalités sociales - allant *Des premiers occupants* aux *Enjeux de la société québécoise depuis 1980* - et en 4^e secondaire, les cinq réalités sociales suivantes : *Population et peuplement*, *Économie et développement*, *Culture et mouvements de pensée*, *Pouvoir et pouvoirs* et *Un enjeu de société du présent*. Dans ce programme, en plus de la quasi-absence de l'histoire nationale et politique, un autre point majeur mécontentera dès le début les enseignants. Il s'agit de la manière dont le ministère de l'Éducation a décidé de disposer le programme en 3^e et 4^e secondaire. Au lieu de respecter la recommandation du rapport Lacoursière qui demandait de répartir la trame chronologique de l'histoire du Québec et du Canada sur deux années, le ministère décide plutôt d'ordonner le contenu historique sous forme de chronologie en 3^e secondaire et sous forme de thématiques en 4^e secondaire. Ce qui créera, dès le début, plusieurs répétitions au niveau des contenus historiques entre la 3^e et la 4^e secondaire. Nous y reviendrons plus amplement à la section cinq de notre rapport.

En définitive, la réforme des programmes en histoire se termine en 2009 avec la mise en place d'un tout nouveau programme en 5^e secondaire ayant pour titre *Monde contemporain*. Comme nous le verrons plus loin, il s'agit avant tout d'un cours de géo-

29 Voir annexe 4 et 5 du rapport Inchauspé pour constater le prolongement avec le rapport Lacoursière à ce sujet. On peut y lire notamment que : « L'histoire nationale doit être plus ouverte aux trois éléments suivants : la participation des populations autochtones à l'histoire du Québec ; le rôle de la communauté anglophone dans le développement de la société québécoise ; l'apport des différentes vagues d'immigration dans l'évolution de notre société », (p. 136 du rapport Inchauspé).

30 Antoine Robitaille, « L'histoire retrouvera toutes ses dates. Pour "calmer certaines inquiétudes", Québec "précise" son programme d'enseignement de l'histoire », *Le Devoir*, 16 juin 2006, p. A 1.

31 Pour en savoir davantage sur ce programme d'histoire, voir notamment le dossier sur l'enseignement de l'histoire du *Bulletin d'histoire politique* de l'hiver 2007, le texte de Josiane Lavallée, « De l'histoire du Québec et du Canada à une histoire pour une éducation à la citoyenneté », dans *Contre la réforme pédagogique*, p. 169-182 et l'étude de Charles-Philippe Courtois, « Le nouveau cours d'histoire du Québec au secondaire : l'école québécoise au service du multiculturalisme canadien? », Montréal, *Institut de recherche sur le Québec*, mars 2009, 42 p.

politique du monde actuel sans trame historique du xx^e siècle. Encore une fois, la recommandation du rapport Lacoursière de rendre l'histoire du xx^e siècle obligatoire en 5^e secondaire demeure lettre morte. Nous reparlerons plus longuement de cette problématique dans la section sept du rapport.

Portrait de l'histoire au secondaire en 2011

1 ^{re} secondaire	2 ^e secondaire	3 ^e secondaire	4 ^e secondaire	5 ^e secondaire
Histoire et éducation à la citoyenneté (75 heures)	Histoire et éducation à la citoyenneté (75 heures)	Histoire et éducation à la citoyenneté (100 heures)	Histoire et éducation à la citoyenneté (100 heures)	Monde contemporain (100 heures) (ceci n'est pas un cours d'histoire, bien que classifié comme tel au ministère de l'Éducation)

3

Le nombre d'heures consacrées à l'histoire au secondaire : mieux qu'il y a cinquante ans mais encore nettement insuffisant

Au cours des cinquante dernières années, le nombre d'heures consacrées à l'enseignement de l'histoire au secondaire a connu des fluctuations au gré des différents gouvernements québécois au pouvoir. Si au début des années 1960, les élèves avaient droit à environ 180 heures d'enseignement en histoire; au milieu des années 1960, le nombre passe à environ 150 heures pour baisser à 135 heures vers 1977. Enfin, en 1982, le nombre d'heures augmente à 200 pour atteindre un sommet en 2006 avec 350 heures de cours d'histoire.

À ce sujet, dans le rapport Lacoursière de 1996, les auteurs s'inquiétaient du peu de temps accordé à l'enseignement de l'histoire au secondaire. On pouvait y lire : « l'un des problèmes que connaît l'enseignement de l'histoire au secondaire, et peut-être le plus important de tous, c'est le peu de temps qui lui est accordé³² ». Ils reconnaissent qu'acquérir une solide formation en histoire « cela prend du temps. Or, le temps actuellement consacré à l'enseignement de l'histoire [200 heures] apparaît nettement insuffisant³³ ». De plus, ils admettent que certaines écoles « se servent de leur marge de manœuvre pour couper encore plus le nombre d'heures d'enseignement de l'histoire, principalement en 2^e secondaire³⁴ ». Déjà à cette époque, certaines directions d'écoles retranchent des heures aux cours d'histoire pour les allouer à « des projets pédagogiques particuliers, à l'enseignement plus intensif des arts, notamment de la musique, ou de l'éducation physique ou à l'enseignement de matières jugées plus importantes que l'histoire, comme la mathématique et la langue d'enseignement³⁵ ». Par conséquent, ils évaluent que, dans les faits, il resterait environ de « 75 à 80 heures d'enseignement par année, ce qui représente moins de 65 p. cent du temps prévu » lors de la conception des programmes au début des années 1980. « Ce sont alors 125 heures

32 Rapport Lacoursière, *op. cit.*, p. 43.

33 *Ibid.*, p. 44.

34 *Idem.*

35 *Idem.*

par année qui devaient être consacrées à chacun³⁶ ». Cette amputation du nombre d'heures en histoire fait en sorte que les enseignants n'arrivaient pas à couvrir la totalité des programmes, particulièrement en 2^e secondaire. En 4^e secondaire, l'examen obligatoire de fin d'année, administré par le ministère de l'Éducation, n'encourageait pas cette pratique, d'autant plus que le programme était particulièrement chargé.

Comme on sait, pour résoudre ce problème du manque d'heures en histoire au secondaire, les auteurs du rapport *Lacoursière* recommanderont « qu'un programme d'histoire soit obligatoire, à raison de 100 heures par année, chaque année du secondaire³⁷ » et que les programmes obligatoires du secondaire se répartissent de la façon suivante :

1 ^{er} secondaire	2 ^e secondaire	3 ^e secondaire	4 ^e secondaire	5 ^e secondaire
Histoire générale I : préhistoire, Antiquité et Moyen Âge	Histoire générale II : Renaissance, Temps modernes, période contemporaine	Histoire du Québec et du Canada I : de la préhistoire amérindienne à 1791 ou 1840	Histoire du Québec et du Canada II : de 1791 ou 1840 à nos jours	Problèmes du monde contemporain

Un an plus tard, en 1997, comme nous l'avons mentionné dans la section précédente, nous apprenions que seulement 150 heures seraient accordées à l'histoire générale. Seule la recommandation de consacrer 200 heures à l'histoire du Québec et du Canada en 3^e et 4^e secondaire allait être respectée intégralement, mais en y ajoutant néanmoins l'éducation à la citoyenneté. Pour ce qui est de la 5^e secondaire, les élèves n'auront finalement pas le droit à un cours obligatoire d'histoire du xx^e siècle, comme nous l'avons d'ailleurs précisé précédemment. Donc, au total, 350 heures allaient être accordées à l'enseignement de l'histoire au secondaire, presque le double des programmes antérieurs. Certes, on ne peut nier qu'il s'agit d'une très nette amélioration par rapport au nombre d'heures réservées, à l'époque, aux programmes d'histoire de 1982, mais c'est tout de même 150 heures de moins de ce que le rapport *Lacoursière* recommandait en 1996.

Ce qu'en disent les enseignants d'histoire

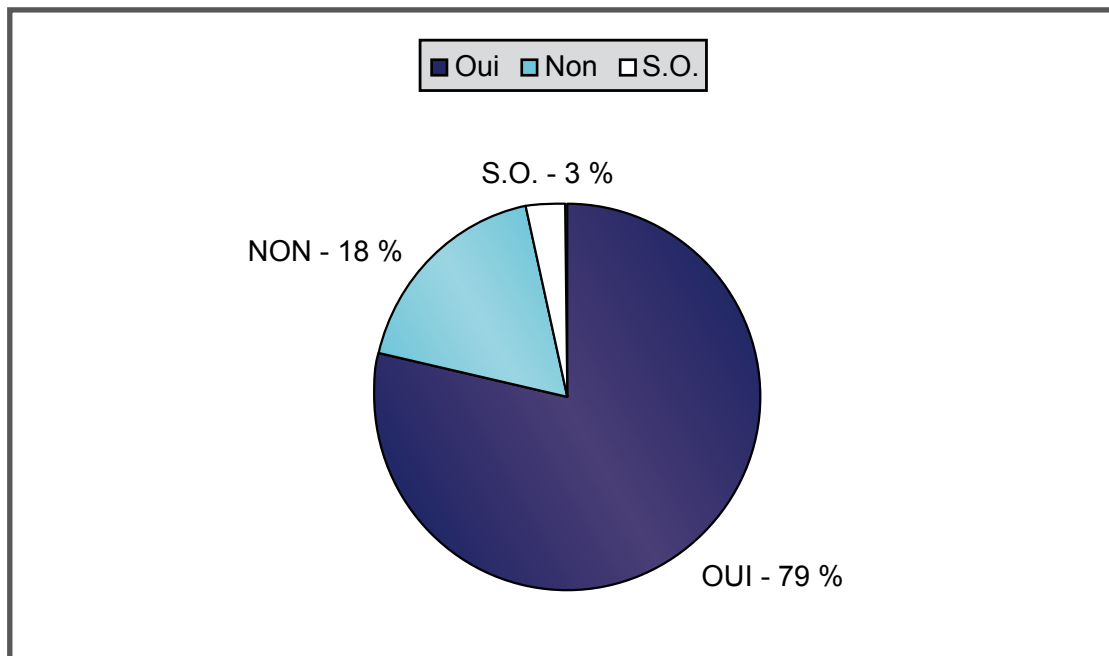
Pour ce qui est de notre enquête par sondage auprès des enseignants, ils nous ont répondu à 79 % qu'ils seraient d'accord pour qu'il y ait 100 heures obligatoires de cours d'histoire chaque année du secondaire. Si nous prenons uniquement les enseignants qui enseignent exclusivement au 1^{er} cycle (1^{re} et 2^e secondaire), ce pourcentage augmente à 82 %. Ce qui n'est pas surprenant, puisque ce sont eux qui sont directement touchés par cette mesure, ayant seulement 75 heures pour donner leur programme d'histoire générale chaque année.

36 *Idem.*

37 Rapport *Lacoursière*, *op. cit.*, p. 46.

Les données pour la question 2

Seriez-vous en accord pour qu'il y ait 100 heures obligatoires de cours d'histoire à chaque année du secondaire, comme le stipulait le Rapport Lacoursière en 1996?



Source : enquête par sondage 2011 auprès des enseignants d'histoire du secondaire

Dans leurs commentaires, plusieurs enseignants nous ont précisé qu'ils n'arrivent pas à couvrir l'ensemble de la matière en 75 heures et que, par conséquent, ils ne peuvent préparer adéquatement leurs élèves pour le deuxième cycle du secondaire. Ainsi, les élèves quittent le 1^{er} cycle en n'ayant qu'une vision fragmentaire de l'histoire et un manque flagrant de connaissances historiques essentielles à leur réussite au 2^e cycle. De plus, ce manque de temps pour couvrir le programme fait en sorte que les enseignants sont contraints de ne faire qu'un survol de la matière sans pouvoir approfondir certains dossiers, sujets ou notions qui suscitent l'intérêt des élèves. Bref, plusieurs enseignants nous ont mentionné que ralentir le rythme ne pourrait être que bénéfique pour leurs élèves et leur permettrait d'aller plus loin dans leur apprentissage des connaissances historiques. Car, actuellement, ce n'est pas pédagogiquement rentable d'offrir seulement 75 heures en histoire, chaque année, en 1^{re} et 2^e secondaire.

Quoi qu'il en soit, pour le programme d'histoire générale, une augmentation de 25 heures chaque année du 1^{er} cycle permettrait aux enseignants de couvrir de manière plus appréciable et au complet la matière qui doit être vue. Ils auraient ainsi suffisamment de temps pour approfondir les contenus historiques et donner par la même occasion à leurs élèves un bagage historique adéquat pour poursuivre au 2^e cycle. Bien entendu, l'augmentation du nombre d'heures consacrées à l'enseignement de l'histoire aiderait les élèves à mieux comprendre les sociétés du passé et à voir les grandes périodes de l'histoire d'une manière plus approfondie. Actuellement, faute de temps, ces périodes historiques ne sont vues que partiellement.

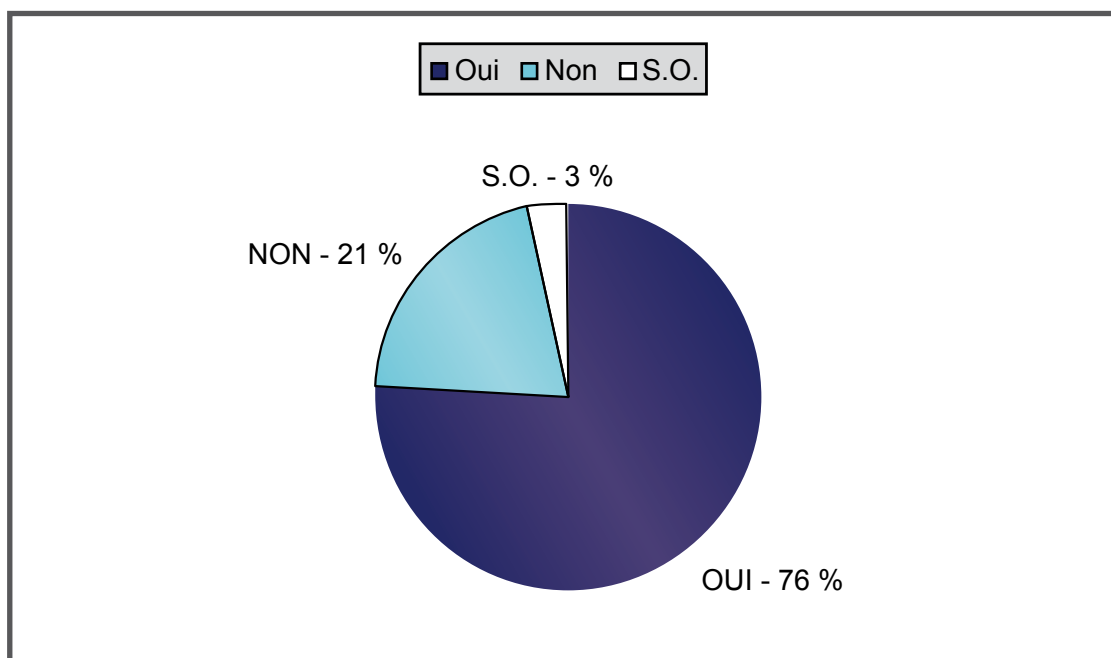
Par ailleurs, il est important d'être attentifs aux enseignants qui nous mettent en garde de ne pas confondre quantité et qualité. Car, il est vrai que l'augmentation du nombre d'heures en histoire devra servir à bon escient en consolidant, dans un premier temps, le programme afin d'augmenter la qualité de la formation de base des élèves en histoire. De plus, les enseignants nous disent clairement qu'il ne faut pas que l'augmentation du nombre d'heures en histoire se fasse au détriment des cours de géographie, comme ce fut le cas avec les nouveaux programmes. En conséquence, à partir de 2005, la géographie a malheureusement perdu 50 heures comparativement à ce qui prévalait avec les programmes de 1982 qui comptaient 200 heures pour cette discipline. Aujourd'hui, la géographie n'a droit qu'à 150 heures d'enseignement. Situation particulièrement déplorable à nos yeux et dont il faudra tenir compte.

Si nous regardons du côté de la France, nous pouvons néanmoins nous réjouir du fait que, depuis 2004, les élèves québécois au 1^{er} cycle du secondaire reçoivent, par semaine, un peu plus de quatre heures de cours d'histoire et de géographie comparativement à trois heures pour les élèves français.

Dans un deuxième temps, nous souhaitons aussi savoir si le nombre d'heures prévues au régime pédagogique, pour les programmes d'histoire, était respecté ou non par les directions des écoles publiques du Québec. Dans l'ensemble, les enseignants nous ont répondu OUI à 76 %. Toutefois, ce chiffre baisse à 73 % pour les enseignants qui enseignent uniquement au 1^{er} cycle.

Les données pour la question 1

Le nombre d'heures consacré à l'histoire, qui devrait être respectivement de 75 heures en 1^{re} secondaire et en 2^e secondaire, et de 100 heures en 3^e et 4^e secondaire, est-il respecté dans votre école?



Source : enquête par sondage 2011 auprès des enseignants d'histoire du secondaire

Par ailleurs, lorsque nous lisons leurs commentaires, la plupart d'entre eux nous écrivent que même si le nombre d'heures est respecté pour les élèves du régulier, il ne l'est pas pour les élèves inscrits dans les programmes enrichis ou dans les divers programmes particuliers comme les concentrations en musique, en arts, en sciences ou encore dans les programmes sports-études.

Au 1^{er} cycle, certains enseignants nous indiquent que leur direction d'école a décidé de couper une période en histoire pour tous les élèves, afin d'offrir une période de plus en éducation physique, un choix-école. D'autres directions d'écoles retranchent une période en histoire, afin d'offrir des cours à options pour attirer les clientèles. Certaines écoles vont même jusqu'à couper deux périodes en univers social pour des profils hockey, danse, etc. D'autres enseignants nous spécifient qu'il est difficile de répartir équitablement les notions de géographie et d'histoire au 1^{er} cycle et que c'est souvent l'histoire qui écope, car les enseignants sont davantage formés en géographie et qu'ils enseignent les deux matières en même temps.

Comme on peut le constater, il semble de plus en plus courant que les directions d'écoles décident de réduire d'une à deux périodes les cours d'histoire et de géographie au 1^{er} cycle, afin de pouvoir offrir à leur « clientèle » d'élèves des programmes spéciaux, des projets ou des profils particuliers de toutes sortes : musique, danse, arts dramatiques, photographie, théâtre, sciences, hockey, cirque, etc. Certes, le régime pédagogique indique que 75 heures devraient être réservées à l'histoire respectivement en 1^{re} et 2^e secondaire, toutefois ce temps n'est pas obligatoire et seulement inscrit à titre indicatif. Alors, les directions d'écoles ne sont pas tenues de respecter ce nombre d'heures dans leur grille matières et peuvent, par conséquent, offrir toutes sortes de cours pour rivaliser avec l'école privée.

Recommandation

Pour mettre fin à cette situation, nous recommandons à la ministre de l'Éducation d'effectuer une modification au régime pédagogique afin que le nombre d'heures prévues pour chaque programme d'histoire au secondaire soit respecté et devienne du temps prescriptif. Enfin, nous demandons à la ministre de l'Éducation d'augmenter à 200 heures le nombre total d'heures consacrées au programme d'histoire en 1^{re} et 2^e secondaire dans le régime pédagogique au lieu des 150 heures actuellement prévues.

4

Histoire et éducation à la citoyenneté : Pour en finir avec le présentisme en histoire

On sait que la nouveauté avec les programmes d'histoire au secondaire, mis en place à partir de 2005 dans les écoles, c'est l'introduction de l'éducation à la citoyenneté à l'intérieur même de ces programmes. Comme nous le disions plus tôt, cette idée d'arrimer l'histoire et l'éducation à la citoyenneté à l'intérieur d'un même cours ne provient pas des recommandations du rapport Lacoursière, mais plutôt du rapport Inchauspé publié le 16 juin 1997.

Le rapport Inchauspé et l'éducation à la citoyenneté

Ainsi, nous pouvons y lire :

« En vertu surtout des objectifs de cohésion sociale qui sont assignés à l'école, nous proposons d'introduire de façon formelle un enseignement portant sur l'éducation à la citoyenneté. Enseignement notamment axé sur l'étude des institutions et leur fonctionnement, sur les droits de la personne, sur les rapports sociaux, sur la compréhension interculturelle et internationale, l'éducation à la citoyenneté devra s'intégrer, pour une bonne part, à l'enseignement de l'histoire [...] l'espace où ces questions doivent être abordées ne peut, par simple souci de cohérence, être celui de l'enseignement moral et religieux et, par ricochet, celui de l'enseignement moral³⁸ ».

Les auteurs du rapport Inchauspé indiquent aussi que « l'éducation à la citoyenneté ne peut se contenter d'une instruction civique qui expliquerait le fonctionnement des institutions et leur raison d'être. Cette instruction civique est nécessaire, certes, mais elle doit être complétée par la mise en lumière et la promotion des valeurs essentielles d'un projet de société démocratique ». Ils précisent que « dans une situation de fort pluralisme des idéologies et des valeurs, il est important que l'adhésion à quelques valeurs communes soit également fondée sur des raisons communes partagées par tous. Or, une de ces raisons communes existe, c'est l'adhésion à la démocratie comme projet, c'est-à-dire, l'adhésion à une société basée sur un contrat social qui vise à rendre compatibles les libertés individuelles et l'organisation sociale³⁹ ». Enfin, « le déploiement

38 Rapport Inchauspé, *op. cit.*, p. 35 et 62.

39 *Ibid.*, p. 34.

de ce qu'implique l'idéal démocratique, comme éducation aux valeurs, montre bien que l'école en est le lieu privilégié⁴⁰ », et par surcroît les cours d'histoire qui hériteront de cette éducation citoyenne.

L'Histoire au service du présent et de l'éducation citoyenne

Par conséquent, à partir de ce moment-là, l'enseignement de l'histoire sera mis, pour une bonne part, au service de l'éducation à la citoyenneté afin de faire des élèves de bons citoyens démocrates, consensuels, tolérants, solidaires et respectueux du pluralisme identitaire caractérisant leur société dorénavant ouverte sur le monde et par ricochet adhérent à la mondialisation néolibérale. À cet effet, dans un document de travail concernant le cours *Histoire et éducation à la citoyenneté*, le ministère de l'Éducation dit clairement en 2002 : « que par souci accru de la question identitaire, le programme se distingue du programme antérieur », notamment en ce qui a trait à « la place et au rôle historique de certaines composantes de notre société jusqu'ici négligées, comme les autochtones et diverses minorités, sans oublier les défis nouvellement posés de connaissance mutuelle et d'ouverture au monde apportés par l'accélération du phénomène de mondialisation⁴¹ ».

Dans cette nouvelle optique d'éducation citoyenne, l'histoire ne sera plus enseignée dans le but de faire connaître à l'élève les événements cruciaux de l'histoire politique, économique, sociale et culturelle de son pays et du monde, mais bien davantage pour l'amener à devenir un bon citoyen adhérent à des « valeurs communes » tels le respect de l'autre, le droit, l'égalité, la solidarité, la responsabilité et la participation citoyenne essentielles à un projet de société démocratique. Avec cette nouvelle façon de concevoir l'enseignement de l'histoire, il n'est pas surprenant de constater que les contenus des programmes ont mis en sourdine plusieurs événements conflictuels majeurs de l'histoire du Québec et du Canada⁴², mais aussi de l'histoire mondiale. On n'a qu'à penser au fait que les deux guerres mondiales du xxe siècle ne sont pas enseignées à tous les élèves du secondaire, mais seulement à ceux qui suivent le cours optionnel d'histoire du xxe siècle en 5^e secondaire.

Si nous prenons le programme d'histoire de 3^e et 4^e secondaire, la première et la troisième compétence font le lien avec l'éducation à la citoyenneté. Par exemple, à l'intérieur de la compétence 1, *interroger les réalités sociales dans une perspective historique*, il est clairement explicité que l'interrogation première doit porter sur une réalité sociale du présent pour ensuite s'ouvrir sur des faits du passé. L'élève doit donc au préalable se référer au présent en manifestant « une attitude d'ouverture devant tout ce qui se passe dans la société » avant de se tourner vers le passé. Il s'agit même d'une attente de fin de cycle. On précise que « les élèves qui interrogent les réalités sociales dans une perspective historique établissent les fondements de leur interpréta-

40 *Ibid.*, p. 35

41 Jean-Pierre Charland, *Les élèves, l'histoire et la citoyenneté. Enquête auprès d'élèves des régions de Montréal et de Toronto*, Montréal, PUM, 2003, p. 4-5.

42 Voir à ce sujet, le texte de la Chaire Hector-Fabre intitulé : « Quelle histoire du Québec enseigner? », rédigé en 2006 au cours du débat sur le programme d'histoire de 3^e et 4^e secondaire. Ce document se trouve actuellement sur le site de la SPHQ : <http://sphq.recitus.qc.ca/spip.php?article248>.

tion et se dotent des assises historiques nécessaires à l'exercice de leur citoyenneté. Le savoir-agir qu'ils développent leur permet ainsi de considérer le vivre-ensemble avec le regard des citoyens informés⁴³ ». À ce sujet, le didacticien Jean-François Cardin admettait, en avril 2006, que « le message est subliminal mais assez clair là-dedans, c'est qu'il faut faire de l'histoire pas pour faire de l'histoire, mais pour éduquer à la citoyenneté⁴⁴ ». Quant au didacticien Jean-Pierre Charland, il affirme « que l'enseignement de l'histoire doit servir à faire comprendre le présent [...] et son objectif ultime est la formation du citoyen » afin de le « mobiliser pour la construction de l'avenir⁴⁵ ».

Par ailleurs, c'est avec la compétence trois, *construire sa conscience citoyenne* (1^{re}, 2^e sec.) / *consolider l'exercice de sa citoyenneté à l'aide de l'histoire* (3^e, 4^e sec.), que les concepteurs des programmes veulent amener les élèves à réfléchir et à agir dans « un esprit citoyen ». On veut leur faire comprendre les enjeux sociaux du présent afin qu'ils puissent en débattre en respectant la diversité des points de vue, tout en faisant des choix pour l'avenir de la société québécoise. L'élève doit se préparer à assumer son rôle de citoyen en s'engageant dans les débats de société portant sur des enjeux sociaux et à « découvrir que le changement social est tributaire de l'action humaine⁴⁶ ». On aspire aussi à ce que les élèves parviennent à prendre en considération le caractère pluraliste de la société et à concilier diversité des identités sociales et appartenance commune. « Chaque élève doit parvenir à se reconnaître parmi d'autres individus caractérisés par de multiples différences et à se définir par rapport à l'autre⁴⁷ ».

Cette troisième compétence vise également à amener l'élève à connaître les institutions politiques et « à comprendre que la démocratie est le résultat d'un long cheminement que chaque génération est appelée à poursuivre⁴⁸ ». D'où la tentation de tenir compte davantage de la trame historique qui relate l'évolution de l'histoire de la démocratie britannique et ensuite canadienne, et non plus celle des événements conflictuels de notre histoire qui irait, selon certains, à l'encontre d'une vision rassembleuse et consensuelle de l'histoire. Comme le soutient le didacticien Robert Martineau : « pour une société comme la nôtre, plurielle et appelée à se métisser encore davantage, la citoyenneté démocratique, au-dessus du genre, de la race, de la culture, de l'origine ethnique et des générations peut s'avérer un lieu de rencontre et d'identification sociale puissant, dynamique et inclusif. Une histoire qui unit et assure la cohésion sociale peut donc difficilement être exclusivement une histoire mémoire⁴⁹ » qui se veut souvent conflictuelle.

43 Ministère de l'Éducation, *Programme : Histoire et éducation à la citoyenneté*, Québec 2006, p. 12.

44 Antoine Robitaille, « Cours d'histoire épurés au secondaire », *Le Devoir*, 27 avril 2006, p. A1 et A8.

45 Jean-Pierre Charland, *op.cit.*, p. 6.

46 Ministère de l'Éducation, *Programme : Histoire et éducation à la citoyenneté*, p. 22.

47 *Idem*.

48 *Idem*.

49 Robert Martineau, « Les enjeux politiques du rapport Lacoursière », dans *Bulletin d'histoire politique*, vol. 14, n° 3, printemps 2006, p. 137-138.

Bien qu'il soit tout à fait louable que l'école sensibilise les élèves à l'exercice de leur citoyenneté, il n'en demeure pas moins que l'enseignement de l'histoire ne doit pas être au service de l'éducation à la citoyenneté de nos jeunes, mais au service de la connaissance historique. Comme le précise le didacticien Michel Allard, « L'histoire et l'éducation à la citoyenneté ne peuvent, ni par leur objet, ni par leur finalité, être réunies en un seul et même programme d'études [...] [leurs] visées diffèrent tant et si bien qu'elles risquent, par leur union, de se dénaturer et de produire des effets contraires à ceux que leur réunion présage⁵⁰ ». Selon lui, l'histoire est une discipline traditionnelle qui tient du savoir, tandis que l'éducation à la citoyenneté, axé sur l'action « tient de la morale politique au sens aristotélicien du terme. On discerne alors la difficulté ontologique de les unir dans un seul et même cours⁵¹ ».

De plus, dans notre société, il revient à tous et à toutes, et non aux seuls enseignants d'histoire, de faire en sorte que les jeunes Québécois puissent s'insérer harmonieusement dans nos débats sociaux afin de devenir des citoyens informés et responsables qui auront le goût de s'engager politiquement et socialement, pour soi et pour les autres, dans le but d'améliorer la société dans laquelle ils vivent. D'ailleurs, plusieurs générations de Québécois n'ont pas suivi de cours d'éducation à la citoyenneté à l'école, ce qui ne les a pas empêchés de devenir des citoyens informés, responsables et engagés politiquement et socialement pour le mieux-être de leur société. Enfin, nous croyons que c'est d'abord par une connaissance du passé qu'il est possible de comprendre les enjeux actuels en tant que citoyen et non à partir du présent.

Ce qu'en disent les enseignants d'histoire

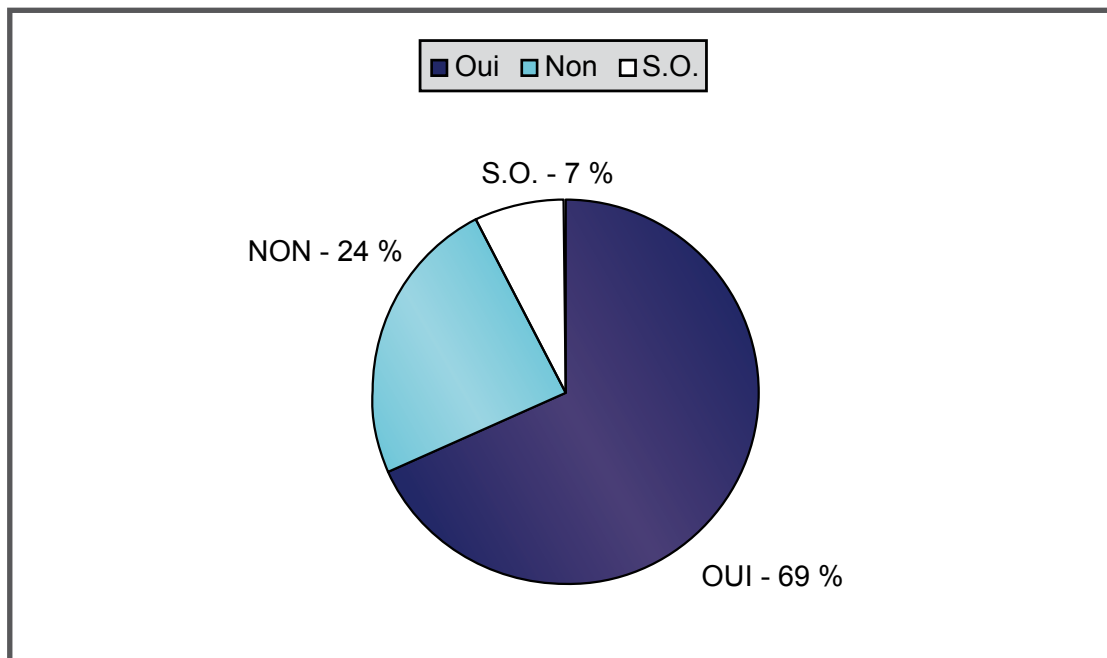
Si nous regardons les résultats de notre enquête par sondage auprès des enseignants d'histoire, 69 % d'entre eux nous ont répondu qu'ils souhaitent que le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté*, de la 1^{re} à la 4^e secondaire, soit revu afin que son contenu ne soit plus axé sur le présent et l'éducation à la citoyenneté.

50 Michel Allard, « L'histoire et l'éducation à la citoyenneté : un impossible mariage », dans *Enseigner et apprendre l'histoire. Manuels, enseignants et élèves*, sous la direction de Marc-André Éthier, David Lefrançois et Jean-François Cardin, Québec, PUL, 2011, p. 417.

51 *Idem*.

Les données pour la question 3

Souhaiteriez-vous que le programme : *Histoire et éducation à la citoyenneté* (de la 1^{re} à la 4^e secondaire) soit révisé afin que le contenu historique ne soit plus subordonné au présent et à l'éducation à la citoyenneté, comme c'est le cas présentement avec la compétence 3 du programme?



Source : enquête par sondage 2011 auprès des enseignants d'histoire du secondaire

Au niveau de leurs commentaires, ils nous ont écrit, notamment, que ce n'est pas le rôle de l'enseignement de l'histoire de consolider les consciences citoyennes et que l'histoire ne doit en aucun cas servir à des fins de propagande ni véhiculer des valeurs citoyennes officielles. Pour eux, cette approche impose un courant idéologique qui vient occulter des pans entiers de l'histoire auxquels on n'attribue pas ce potentiel d'éducation citoyenne. Par ailleurs, le fait de ramener constamment l'enseignement de l'histoire au présent ne leur permet pas d'approfondir adéquatement les faits du passé et les notions historiques essentielles. Le présentisme nuit à une bonne connaissance de l'histoire. Cet aller-retour constant entre le présent et le passé favorise bien souvent l'anachronisme, comme l'a d'ailleurs noté le journaliste Christian Rioux en analysant les programmes et les manuels d'histoire du 1^{er} cycle du secondaire⁵².

Aussi, les enseignants souhaitent ne plus avoir à évaluer la première ainsi que la troisième compétence, étant donné que mesurer la conscience citoyenne de leurs élèves est quelque chose de très difficile à effectuer et ne relève pas de l'enseignement de l'histoire. Avec la compétence 3, ils ont souvent l'impression de n'évaluer que des opinions. Ce qui est très subjectif. Enfin, certains enseignants nous disent que la compétence 3 est trop abstraite et complexe pour leurs élèves.

52 Christian Rioux, « Perspective sur l'histoire. Une école hantée par le présent peut-elle encore faire de l'histoire? », dans *L'enseignement de l'histoire au début du xxi^e siècle au Québec* sous la direction de Félix Bouvier et Michel Sarra-Bournet, Sillery, Septentrion, 2008, p. 23-43.

Recommandation

Devant ces constats, nous demandons à la ministre de l'Éducation d'abolir la compétence 3 (*Construire sa conscience citoyenne/ Consolider l'exercice de sa citoyenneté à l'aide de l'histoire*) du programme d'histoire de la 1^{re} à la 4^e secondaire et d'intégrer la compétence 1 (*Interroger les réalités sociales dans une perspective historique*) à la compétence 2, qui pourrait se lire dorénavant comme suit : *Interroger et interpréter les réalités sociales dans une perspective historique à l'aide de la méthode historique*. Nous sommes d'avis que les contenus des programmes d'histoire peuvent très bien inclure des connaissances reliées à la citoyenneté, sans faire l'objet d'une compétence spécifique à l'intérieur du programme. Ces connaissances pourraient porter davantage sur l'histoire des institutions démocratiques et politiques⁵³ du Québec, du Canada et du monde, ainsi que sur celle des droits et devoirs du citoyen au niveau politique, économique et social dans le but d'une participation citoyenne éclairée.

Finalement, nous pouvons faire confiance aux enseignants d'histoire; ils continueront à enseigner les connaissances qu'ils jugent essentielles au niveau de la socialisation politique de leurs élèves. Ce qu'ils ont d'ailleurs toujours fait, et ce, bien avant l'introduction de l'éducation à la citoyenneté dans les cours d'histoire. Redonnons aux enseignants leur autonomie professionnelle à ce niveau-là. Enfin, pour ce qui est de l'éducation à la citoyenneté au sens large, c'est à la société québécoise dans son ensemble qu'il revient d'éduquer les jeunes à devenir de bons citoyens démocrates et ouverts sur le monde et pas seulement aux enseignants. Pour tout dire, arrêtons de subordonner l'histoire à l'éducation à la citoyenneté et enseignons l'histoire comme il se doit sans velléités idéologiques. « L'histoire doit-elle sous prétexte de vertu [démocratique] devenir instrument de propagande ou d'endoctrinement?⁵⁴ »

L'éducation civique en France et en Californie

Pour ce qui est de la France, les élèves du niveau « collège » reçoivent également un cours d'éducation civique, mais il est distinct du cours d'histoire. De plus, l'accent est surtout mis sur l'acquisition de connaissances « principales pour comprendre la citoyenneté politique et préparer à son exercice⁵⁵ ». Certes, tout comme au Québec, l'objectif du cours « est de former un citoyen autonome, responsable de ses choix, ouvert à l'altérité pour assurer les conditions d'une vie en commun qui refuse la violence, pour résoudre les tensions et les conflits inévitables dans une démocratie. Ce sont les attitudes de respect de soi et des autres, de responsabilité et de solidarité⁵⁶ ». Toutefois,

53 Actuellement, dans le contenu des programmes d'histoire de la 1^{re} à la 4^e secondaire, on met peu l'accent sur l'histoire et le fonctionnement des institutions politiques et démocratiques du Québec et du Canada et de celles qui se retrouvent au niveau mondial. On met, par contre, davantage l'accent sur la représentation de la diversité culturelle dans les institutions politiques et sur la dualité linguistique dans les institutions publiques au Québec.

54 Michel Allard, *loc. cit.*, p. 426.

55 Ministère de l'Éducation nationale, *Programme Histoire-Géographie-Éducation civique*, Paris, 2009, p. 10.

56 *Idem*. Voir aussi au sujet de l'éducation civique en France, le livre de Laurence Loeffel, *Enseigner la démocratie, nouveaux enjeux, nouveaux défis*, Paris, Armand Collin, 2009, 160 pages.

étant donné que l'éducation civique n'est pas incluse dans le programme d'histoire, le contenu historique n'est donc pas subordonné au présent et à l'éducation à la citoyenneté comme c'est le cas au Québec.

Pour ce qui est de l'éducation citoyenne en Californie, les programmes d'*History-Social science* précisent trois axes pour la compréhension de la démocratie et des valeurs civiques chez les élèves. Il s'agit de l'identité nationale, l'héritage constitutionnel, les valeurs civiques, les droits et les responsabilités. En ce qui concerne l'identité nationale, on peut y lire : « *Recognize that American society is and always has been pluralistic and multicultural, a single nation composed of individuals whose heritages encompass many different national and cultural backgrounds*⁵⁷ ». Néanmoins, l'éducation civique n'est pas étroitement liée au cours d'histoire. De plus, comme pour la France, les contenus reliés à cette éducation civique mettent surtout l'accent sur les institutions politiques et sur les textes constitutionnels de l'histoire comme la Déclaration d'indépendance, la Constitution américaine, la Déclaration des droits, sans oublier que « *the true patriotism celebrates the moral force of the American idea as a nation that unites as one people the descendants of many cultures, races, religions, and ethnic groups*⁵⁸ ». Comme on peut le constater, nous sommes bien loin d'une histoire aseptisée occultant les événements majeurs de l'histoire politique, comme nous pouvons le vivre au Québec avec les programmes d'*Histoire et éducation à la citoyenneté*.

57 California State Board of Education, *History-Social Science, Framework for California*, June 2009, p. 20.

58 *Ibid.*, p. 21.

5

Le programme Histoire et éducation à la citoyenneté en 3^e et 4^e secondaire : pour une histoire chronologique sur deux ans

En 1996, lors du dépôt du rapport Lacoursière, les enseignants d'histoire au secondaire se réjouirent de constater qu'ils pourraient enfin enseigner sur deux années l'histoire du Québec et du Canada. Depuis plusieurs années, les enseignants de 4^e secondaire se plaignaient du fait qu'ils n'arrivaient pas à couvrir tout le contenu du programme d'histoire du Québec et du Canada, de 1500 à nos jours, en seulement 100 heures. Les années passèrent et au fil de la publication des divers rapports en éducation, celui des États généraux et du rapport Inchauspé, rien ne laissait présager que la recommandation du rapport Lacoursière de scinder sur deux ans la trame chronologique de l'histoire du Québec et du Canada n'allait pas être respectée.

Ainsi, en avril 2006, lors du dévoilement du projet de programme de 3^e et 4^e secondaire, telle ne fut pas la surprise des enseignants de réaliser que, finalement, ils seraient contraints d'enseigner, en 3^e secondaire, toute la trame chronologique de l'histoire du Québec et du Canada en une seule année et de recommencer le tout sous forme de thématiques, en 4^e secondaire. Pourtant, le rapport Lacoursière et le rapport Inchauspé avaient été très clairs et précis à ce sujet. Dans ce dernier, on pouvait y lire clairement qu'« une partie de l'histoire du Québec et du Canada (préhistoire amérindienne à l'Acte d'Union) devra être enseignée en 3^e secondaire; la deuxième partie (de l'Acte d'Union à nos jours) sera, quant à elle, enseignée en 4^e secondaire ». Quant au rapport Lacoursière, la recommandation stipulait qu'un cours *Histoire du Québec et du Canada I : de la préhistoire amérindienne à 1791 ou 1840* devrait être instauré en 3^e secondaire et un cours *Histoire du Québec et du Canada II : de 1791 ou 1840 à nos jours*, en 4^e secondaire. La borne chronologique à savoir 1791 ou 1840 pour délimiter les deux années n'avait pas été tranchée, étant donné que les auteurs du rapport étaient d'avis qu'une étude devrait être faite pour déterminer cette date charnière afin de « tenir compte de la capacité de l'élève, à la fin de la 3^e du secondaire, à effectuer et à intégrer les apprentissages relatifs à la dimension politique qui caractérise la période 1791-1840⁵⁹ ».

59 Rapport Lacoursière, *op. cit.*, p. 46.

Il est difficile de savoir à quel moment, entre 1997 et 2006, la décision a été prise au ministère de l'Éducation d'orienter le nouveau programme d'histoire de cette manière : histoire chronologique en 3^e secondaire et histoire thématique en 4^e secondaire.

Si on se réfère au programme de 1982, il n'y avait pas de thématiques incluses dans les objectifs d'apprentissage. Toutefois, il faut se souvenir que le guide pédagogique à l'intention des enseignants d'histoire, publié en 1984 par le ministère de l'Éducation, renfermait, quant à lui, toute une section sur des thématiques de l'histoire. On pouvait d'ailleurs y lire que devant « la nécessité de présenter des dimensions pluralistes de l'histoire, le guide explore certains aspects de cinq thèmes d'enrichissement. C'est ainsi que l'histoire du travail et des travailleurs, l'histoire de la condition féminine, l'histoire des groupes culturels, l'histoire des autochtones et l'histoire locale composent cette section du guide ». Par contre, on prenait bien garde de noter, en bas de page, que « Les suggestions qu'on retrouve dans cette section ne sont présentées qu'à titre indicatif et l'enseignant n'est nullement obligé d'en faire un usage extensif. C'est le cas de tout le guide pédagogique et, à plus forte raison, de cette partie⁶⁰ ». Par le fait même, les enseignants d'histoire, de 1984 à 2006, n'ont pas tenu compte généralement de cette section, notamment faute de temps.

On peut penser que ce désir d'introduire des thématiques dans l'enseignement de l'histoire vient beaucoup de certains didacticiens qui, déjà dans les années 1970, militaient pour une histoire thématique. On n'a qu'à penser au didacticien André Lefebvre qui publia, chez Guérin dans les années 1970 et 1980, toute une série de manuels axés sur l'histoire thématique, de même qu'au didacticien Christian Laville qui fit paraître, en 1974, *Initiation à l'histoire et aux sciences de l'homme : dossier enseignement inductif et thématique*. Ce dernier participa également au comité consultatif du programme de 1982 et du guide pédagogique de 1984, sans compter qu'il fut consulté dans l'élaboration du programme de 2006. Il ne serait pas surprenant que cette idée d'introduire un enseignement de l'histoire sous forme de thématiques, en 4^e secondaire, vienne du milieu des didacticiens qui fut, on le sait, largement consulté dans la conception des nouveaux programmes d'histoire au secondaire.

Lors du dévoilement du projet de programme en 2006, peu d'intervenants dans le débat ont dénoncé le fait que la trame chronologique de l'histoire de 1500 à nos jours n'avait pas été scindée sur deux années. Préoccupés par l'occultation de la question nationale et de la dimension politique dans le contenu du programme, ils ont malheureusement oublié de souligner ce fait à grand trait. À notre connaissance, en 2006, un seul texte d'historiens s'est penché sur la question. Par la suite, bien entendu, les enseignants d'histoire sur le terrain et certains historiens, reliés à la *Coalition pour l'histoire*, dénonceront avec persistance cette incohérence qui oblige les enseignants à enseigner deux fois la même histoire sous deux angles différents : chronologique et thématique.

Dans ce texte de 2006, rédigé par le président de l'Institut d'histoire de l'Amérique française (IHAF), Marc Vallières, et par Lucie Piché, responsable du dossier de l'ensei-

60 Ministère de l'Éducation, *Guide pédagogique, Histoire du Québec et du Canada, 4^e secondaire, formation générale*, Québec, 1984, p. 125.

gnement de l'histoire au conseil d'administration de l'IHAF, les auteurs se demandent « comment s'assurer que l'approche thématique ne sera pas qu'une simple répétition d'éléments étudiés au cours » de la 3^e secondaire, et si « certaines dimensions essentielles à la compréhension de phénomènes étudiés [en 4^e secondaire] auront vraiment été abordées l'année précédente ». Par exemple, ils notent que « le concept d'identité n'apparaît qu'en [4^e secondaire] alors qu'il pourrait être fort utile pour comprendre [en 3^e secondaire] l'impact du changement d'empire, le mouvement des Patriotes, les nations autochtones, etc. Et que dire du sentiment de répétition que pourront ressentir les élèves ! Ne risquent-ils pas de se désintéresser de cette discipline pourtant passionnante⁶¹ » ? Par ailleurs, en 2009, l'historien Charles-Philippe Courtois, notait que « la division thématique faisait aborder l'histoire essentiellement sur la base d'une démarche épistémologique de sciences sociales, alors qu'au secondaire l'essentiel de l'effort devrait être consacré à l'acquisition des connaissances de base qui permettront ensuite ce genre de synthèse⁶² » au cégep et à l'université.

Ce qu'en disent les enseignants d'histoire

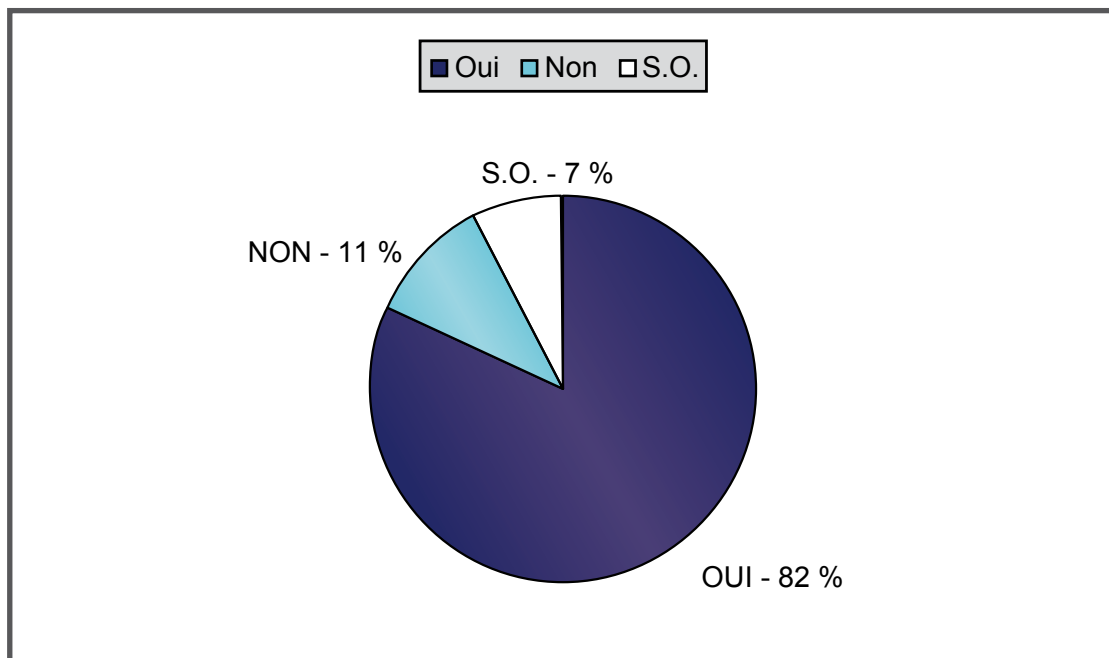
À l'instar des historiens qui ont écrit sur le sujet, les enseignants ayant participé à notre enquête par sondage ont constaté rapidement le caractère particulièrement répétitif de la structure du programme en 3^e et 4^e secondaire. À 82 %, ils nous ont répondu qu'il était urgent que la ministre de l'Éducation procède à des modifications, afin que la trame chronologique de l'histoire du Québec et du Canada soit scindée sur deux années.

61 Lucie Piché et Marc Vallières, « Avis sur le projet de réforme du programme Histoire et éducation à la citoyenneté du deuxième cycle du secondaire », Texte de l'IHAF, 16 août 2006, p. 1-2.

62 Charles-Philippe Courtois, *op. cit.*, p. 19.

Les données pour la question 4

Concernant le programme de 3^e et 4^e secondaire, croyez-vous qu'il est urgent que la ministre de l'Éducation procède à des modifications afin que le contenu du programme soit scindé en deux, c'est-à-dire de la préhistoire amérindienne à 1840 en 3^e secondaire et de 1840 à nos jours en 4^e secondaire?



Source : enquête par sondage 2011 auprès des enseignants d'histoire du secondaire

En ce qui a trait à leurs commentaires, les enseignants nous ont précisé qu'à l'heure actuelle le programme est tout à fait redondant, ce qui occasionne une perte d'intérêt réelle chez les élèves qui se démotivent rapidement en 4^e secondaire en ayant l'impression de revoir le même contenu. Les enseignants, quant à eux, ont l'impression de répéter une bonne partie de la matière que les élèves ont déjà vue en 3^e secondaire, quand ils souhaiteraient approfondir la matière en enseignant davantage de connaissances historiques et surtout prendre le temps de bien enseigner, sans toujours se dépêcher pour terminer le programme. Pour le moment, plusieurs reconnaissent qu'ils sont obligés d'effectuer qu'un survol de la matière en 3^e secondaire pour arriver à couvrir toute la trame chronologique en une seule année. Certains affirment ne pas avoir le temps de tout enseigner. Souvent la période contemporaine de l'histoire du Québec est escamotée, et ce, bien malgré eux. Alors, de nombreux enseignants nous avouent n'avoir plus aucun plaisir à enseigner l'histoire depuis la mise en place du nouveau programme.

De plus, plusieurs constatent que l'histoire thématique en 4^e secondaire ne correspond pas au stade de développement cognitif de leurs élèves. Les élèves faibles et moyens ont de la difficulté à faire des liens significatifs entre les concepts à l'intérieur des thématiques souvent beaucoup trop abstraites pour eux. Par ailleurs, l'enseignement de l'histoire sous forme de thématiques demande une grande connaissance historique, un bon esprit de synthèse et une très grande maturité intellectuelle chez les élèves.

Certains enseignants ont observé que leurs élèves n'ont pas la maturité en 3^e secondaire pour saisir tous les concepts, de même que les aspects économiques et politiques au programme, particulièrement après l'Acte constitutionnel de 1791. C'est pourquoi il serait préférable d'enseigner ces notions en 4^e secondaire. Tous s'entendent pour dire que l'approche chronologique facilite l'apprentissage de l'histoire et l'acquisition de connaissances historiques chez l'élève.

En définitive, nous ne croyons aucunement que le document *Progression des apprentissages*⁶³, publié par le MELS en juin 2011, dans le but d'alléger le contenu du programme en 3^e secondaire, pourra régler les problèmes observés par les enseignants depuis cinq ans au niveau du caractère répétitif de la structure actuelle du programme. Malheureusement et encore une fois, le ministère de l'Éducation a tenté sans succès de calmer le jeu chez les enseignants en y allant d'un document d'une totale incohérence qui n'améliore en rien la situation actuelle. Au contraire, ce document *Progression des apprentissages* augmentera encore davantage la confusion ressentie chez les élèves. Donnons seulement un exemple pour l'illustrer. Dorénavant, les enseignants de 3^e secondaire devront enseigner l'histoire du régime français sans même parler du mode de fonctionnement du système seigneurial qui fut au cœur du développement de la Nouvelle-France.

Recommandation

En conséquence, nous recommandons à la ministre de l'Éducation de prendre acte de la demande incessante des enseignants d'histoire et de modifier le plus rapidement possible le programme de 3^e et 4^e secondaire afin de scinder sur deux années la trame chronologique de l'histoire du Québec et du Canada, soit de 1500 à 1840 en 3^e secondaire et de 1840 à nos jours en 4^e secondaire.

63 Au sujet du document *Progression des apprentissages*, voir le texte de Robert Comeau et Josiane Lavallée, « Cours d'histoire au 2^e cycle du secondaire-Contenu fractionné et nivellement des connaissances », *Le Devoir*, 16 juillet 2011, p. A-7.

La situation en France et en Californie

Dans les programmes d'histoire de la France, de niveau « collège », il est très bien indiqué que les programmes « respectent un ordre chronologique sans traiter pour autant l'intégralité du déroulement chronologique. Les entrées dans les thèmes permettent d'éviter le piège de l'exhaustivité⁶⁴ ». Cependant, contrairement au Québec, ces thèmes respectent chaque année une trame chronologique de l'histoire. Voir notamment les différents thèmes pour la classe de quatrième du collège :

L'Europe et le monde au XVIII ^e siècle Thème 1 : L'Europe dans le monde au début du XVIII ^e siècle Thème 2 : L'Europe des lumières Thème 3 : Les traites négrières et l'esclavage Thème 4 : Les difficultés de la monarchie sous Louis XVI
La révolution et l'empire Thème 1 : Les temps forts de la révolution Thème 2 : Les fondations d'une France nouvelle pendant la révolution et l'empire Thème 3 : La France et l'Europe en 1815
Le XIX ^e siècle Thème 1 : L'âge industriel Thème 2 : L'évolution politique de la France, 1815-1914 Thème 3 : L'affirmation des nationalismes Thème 4 : Les colonies Thème 5 : Carte de l'Europe en 1914

Tableau des programmes d'histoire au collège en France

Classe de sixième	Classe de cinquième	Classe de quatrième	Classe de troisième
Des mondes anciens aux débuts du Moyen Âge	Du Moyen Âge aux temps modernes	Du Siècle des lumières à l'âge industriel	Le monde depuis 1914

D'ailleurs, comme le précisait le journaliste Christian Rioux dans *Le Devoir*, en France plusieurs historiens de renom se sont portés « à la défense d'un enseignement de l'histoire qui redonne toute sa place à l'approche chronologique des faits ». Notamment, l'historien Alain Corbin ne ménage pas ses mots. En négligeant l'approche chronologique, en refusant d'exiger de l'enfant « un effort de mémoire », il soutient que nous sommes en train de former des générations d'amnésiques [...] Autre résultat de cette amnésie chronologique, estime Corbin, l'histoire se limite de plus en plus à celle du xx^e siècle, sinon à un éloge du présent⁶⁵ ».

Relativement aux programmes d'histoire en Californie, on peut lire que « *this framework is centered in the chronological study of history [...] Chronology defines relationships in time, and students should learn how major events relate to each other in time so*

64 Ministère de l'Éducation nationale, *op. cit.*, p. 9.

65 Christian Rioux, « Une génération d'amnésiques. Abandonner l'approche chronologique est une erreur, soutient l'historien français Alain Corbin », *Le Devoir*, 25 mai 2006, p. A 1 et A 8.

*that the past is comprehensible rather than a chaotic jumble of disconnected occurrences*⁶⁶ ». Néanmoins, il est important de noter que l'histoire, comme telle, n'est pas enseignée chaque année du cours secondaire, mais seulement en 10^e et en 11^e année. En 9^e année, il s'agit davantage d'un cours multidisciplinaire comprenant des notions de géographie, d'anthropologie, de psychologie, de sociologie et des notions sur les différentes cultures et religions. Enfin, en 12^e, il est avant tout question d'un cours sur les principes de la démocratie américaine. Voir le tableau des programmes d'*History-Social Science* en Californie au niveau secondaire.

Grade Nine	Grade Ten	Grade Eleven	Grade Twelve
Elective Courses in History-Social Science	World History, Culture and Geography: The Modern World	United States History and Geography: Continuity and Change in the Twentieth Century	Principles of American Democracy

66 California State Board of Education, *op. cit.*, p. 4,13.

Pour un retour de la question nationale et de la dimension politique dans le programme d'histoire

Dans le rapport Lacoursière de 1996, comme nous le rappelions plus tôt, les auteurs exprimaient le désir de mettre davantage l'accent sur l'histoire des populations autochtones, sur l'histoire des communautés culturelles et sur l'histoire des civilisations non occidentales dans les contenus des programmes d'histoire, tant au primaire qu'au secondaire. Bien qu'il soit tout à fait vrai que les programmes d'histoire de 1982 n'accordaient pas assez de place à l'histoire des peuples autochtones et à certaines communautés culturelles, qui participèrent activement à l'édification de la société québécoise, devions-nous, pour autant, jeter la nation québécoise aux oubliettes de l'histoire dans les nouveaux programmes? Nous jugeons que non.

Dès le dépôt du rapport Lacoursière, comme nous l'avons déjà mentionné, certains historiens s'inquiètent de cette nouvelle orientation qu'on entend donner à l'enseignement de l'histoire du Québec. D'ailleurs, certains d'entre eux feront une critique sévère de ce rapport dans le *Bulletin d'histoire politique* de l'automne 1996 intitulé *L'enseignement de l'histoire au Québec*. Bien entendu, à l'époque, nous sommes au lendemain de la défaite référendaire et du discours de Parizeau qui contribua malheureusement à créer un sentiment de culpabilité chez les souverainistes qui se mirent à s'auto-analyser se demandant s'ils faisaient preuve de suffisamment d'ouverture à l'endroit de certains groupes culturels constituant la société québécoise. C'est aussi l'époque où le débat s'enclenche autour des concepts de nation ethnique / nation civique, notamment avec l'historien Gérard Bouchard qui invite les Québécois à une réécriture de l'histoire du Québec afin de rendre la nation québécoise plus inclusive et ouverte à la pluralité culturelle caractérisant la société québécoise⁶⁷. Quant à l'historien Jocelyn Létourneau, il nous prie de passer à l'avenir en mettant de côté nos quatre mythistoires - l'histoire d'une quête de soi, l'histoire d'un destin dévié, l'histoire de la faute de l'Autre et l'histoire d'une survivance - qui nous empêcheraient d'avancer en tant que société. Il déplore que le programme d'histoire du Québec de 1982 n'amène « pas les élèves apparemment à se détacher de ces mythistoires ou à les critiquer, mais à les reprendre plutôt et les endosser, ce qui, de [son] point de vue, constitue un échec de la raison

67 Gérard Bouchard, *La nation québécoise au futur et au passé*, Montréal, VLB éditeur, 1999, 160 p.

éducative devant la passion de l'identité⁶⁸ ». Pour tout dire, il souhaite réécrire l'histoire afin que cette dernière devienne postnationale⁶⁹.

Il est évident que tout ce débat autour de la redéfinition de la nation québécoise aura des effets sur l'enseignement de l'histoire au Québec et sur les programmes au niveau de leur contenu respectif. Déjà, lorsque les programmes d'histoire au primaire ont été publiés, au début des années 2000, une sonnette d'alarme aurait dû être tirée. Mais, à notre connaissance, aucun historien universitaire ne s'intéressa aux contenus de ces derniers qui adoptaient résolument une orientation pluraliste à outrance de l'histoire du Québec. Il n'y avait plus de place pour l'histoire de la nation québécoise. Dorénavant, on enseignerait aux jeunes élèves de l'école primaire une histoire des sociétés constituant le Canada d'aujourd'hui⁷⁰.

Il faudra attendre l'année 2006, pour voir à nouveau les historiens universitaires s'impliquer dans le débat et dénoncer le contenu du programme d'histoire de 3^e et 4^e secondaire. Dès la sortie du programme dans le journal *Le Devoir*, le 27 avril 2006, les historiens se rangeront dans deux camps. D'un côté, les historiens qui dénonceront le contenu du programme seront taxés par l'autre camp d'historiens de « nationaux » fermés et étroits d'esprit voulant rétablir une histoire événementielle traditionnelle dans le but de prôner une histoire nationaliste, afin de rendre les élèves québécois souverainistes⁷¹. Quant aux historiens qui défendront le programme, ils prétendront vouloir faire une histoire du Québec consensuelle, rassembleuse et ouverte sur le monde, afin que les élèves québécois deviennent de bons citoyens planétaires respectueux de la démocratie néolibérale. Se réclamant du nationalisme civique, ils pourfendront avec véhémence les détracteurs du programme en tentant de les associer au nationalisme ethnique.

Pour notre part et comme nous notions dans un texte critique en 2007⁷², « nous pensons que le litige dans ce débat se situe ailleurs qu'entre partisans de la nation civique et de la nation ethnique. Il s'agit plutôt d'une opposition de deux conceptions de l'histoire : une conception postmoderne de l'histoire du Québec qui occulte volontairement de l'enseignement les événements politiques majeurs qui ont façonné le parcours identitaire des Québécois » et de l'autre côté une approche de l'histoire vivante « qui tient

68 Jocelyn Létourneau, « L'histoire du Québec racontée par les élèves de 4^e et 5^e secondaire, L'impact apparent du cours d'histoire nationale dans la structuration d'une mémoire collective chez les jeunes Québécois », dans *RHAF*, vol. 62, n° 1, été 2008, p. 93.

69 Voir à ce sujet le texte de Charles-Philippe Courtois, « Les sophismes de Jocelyn Létourneau, Examen d'un programme d'histoire "post-nationaliste" », dans *L'Action nationale*, vol. xcvi, numéros 9-10, novembre et décembre 2007, p. 187-217.

70 Josiane Lavallée, « Le domaine de l'Univers social au primaire : Quand la nation cesse d'exister au profit de la société », dans *Bulletin d'histoire politique*, vol. 15, n° 2, hiver 2007, p. 43-52.

71 Voir au sujet de ce débat le texte de Michèle Dagenais et de Christian Laville, « Le naufrage du projet de programme d'histoire "nationale", Retour sur une occasion manquée, accompagnée de considérations sur l'éducation historique », dans *RHAF*, vol. 60, n° 4, printemps 2007, p. 517-550.

72 Robert Comeau et Josiane Lavallée, « Réplique à l'article de Michèle Dagenais et Christian Laville », dans *RHAF*, vol. 61, n° 2, automne 2007, p. 253-260.

compte des dimensions politique et nationale⁷³ ». Par ailleurs, cette conception de l'histoire ne met pas pour autant de côté les dimensions sociale, économique et culturelle qui demeurent essentielles à toute histoire, car elles interagissent continuellement avec le politique dans une société donnée. Selon nous, cette conception de l'histoire qui tient compte du national et du politique, mais aussi de l'économique, du social et du culturel n'est aucunement nationaliste, mais respectueuse de l'histoire de la nation québécoise dans son ensemble et bien entendu de la société québécoise.

Comme nous le disions, « vouloir continuer à enseigner aux jeunes Québécois des dates charnières comme 1760, 1840 et 1867 n'est pas synonyme de fermeture et de repli sur soi, au contraire nous pensons qu'une meilleure connaissance de ces événements chez les élèves de toutes origines leur permettra de s'ouvrir aux autres, tout en ayant une meilleure compréhension de la réalité québécoise⁷⁴ ». L'ouverture à la diversité culturelle ne signifie pas qu'il faille occulter des pans entiers de notre histoire nationale et politique qui est le creuset de notre identité québécoise. D'ailleurs, jamais aucun Québécois issu de l'immigration ne nous a demandé de renier notre histoire de cette manière. Comme le précise l'historien Robert Comeau, « l'ouverture et la reconnaissance des autres communautés culturelles sont tout à fait souhaitables, mais encore faut-il que leur contribution soit intégrée à notre histoire nationale⁷⁵ ».

Par ailleurs, dans ce nouveau programme, adopté finalement en 2007, sept réalités sociales ont été retenues : *Les premiers occupants, L'émergence d'une société en Nouvelle-France, Le changement d'empire, Revendications et luttes dans la colonie britannique, La formation de la fédération canadienne, La modernisation de la société québécoise et Les enjeux de la société québécoise depuis 1980*. Le contenu historique est particulièrement axé sur l'histoire démographique, économique, sociale et culturelle du Québec. Certes, on mentionne brièvement certains événements politiques, comme la Conquête de 1760 et ses effets ainsi que les Rébellions de 1837-1838, mais en prenant bien soin de préciser qu'en fin de compte c'est « l'établissement d'une démocratie parlementaire [qui] se trouve confirmé » avec l'obtention de la responsabilité ministérielle en 1848. Les auteurs oublient, cependant, de mentionner que cette dernière fut octroyée à la colonie britannique après l'Union de 1840. En effet, une fois que par le nombre de députés au Canada-Uni, les Canadiens français sont devenus minoritaires, il n'y avait plus aucun danger à doter la colonie de la responsabilité ministérielle. Cette dernière allait servir dorénavant les intérêts des Canadiens anglais et non ceux de la minorité canadienne-française. Plusieurs historiens préfèrent taire cette réalité pourtant indéniable. On prétend même, dans le programme de 3^e secondaire, que le gouvernement responsable en 1848 fut obtenu grâce à l'influence du libéralisme européen et à l'abandon du protectionnisme par la Grande-Bretagne, quand on sait parfaitement que ce sont des raisons secondaires. Jamais l'Angleterre n'aurait donné cette responsabilité ministérielle à sa colonie, sans la minorisation des Canadiens français.

73 *Ibid*; p. 255.

74 *Ibid*; p. 257.

75 Michel Sarra-Bournet, « Enseigner l'histoire du Québec : avec ou malgré le "renouveau pédagogique?" », dans *L'enseignement de l'histoire au début du xx^e siècle au Québec*, p. 146.

Par la suite, avec les réalités sociales : *La formation de la fédération canadienne* et *La modernisation de la société québécoise*, on met surtout l'accent sur l'avènement des sociétés canadienne et québécoise qui s'industrialiseront à la fin du XIX^e siècle et se moderniseront à l'aube du XX^e siècle pour devenir en tous points des sociétés modernes, libérales, démocratiques et ouvertes sur le monde au même titre que n'importe quelle autre société occidentale inodore et incolore, sans heurts et conflits politiques qui la sous-tendent. Comme le note l'historien Éric Bédard, « 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 opérés⁷⁶ ».

Pour tout dire, nous sommes en présence d'une histoire sans trop de soubresauts où tout le monde est heureux et sans histoire. Avec cette histoire sans saveur, pas surprenant de voir que la Révolution tranquille sera surtout enseignée sous l'angle socio-économique, secondarisant par la même occasion les multiples revendications politiques de l'époque, mais sans toutefois les occulter. On mentionne Octobre 70 comme événement marquant, mais sans préciser de quoi il s'agit. Tout comme l'élection du Parti québécois qu'on résume simplement à des réformes sociales et économiques, sans mentionner sa nature politique indépendantiste qui mènera la société québécoise au référendum de 1980 et à l'adoption de la loi 101 en 1977. Dans le programme, on préfère associer ces événements au nationalisme en général, plutôt qu'au mouvement indépendantiste de l'époque qui se voulait ouvert et inclusif. Manière assez révélatrice des intentions des auteurs qui est de prétendre qu'il s'agit avant tout de revendications purement nationalistes, niant par la même occasion leur caractère politique.

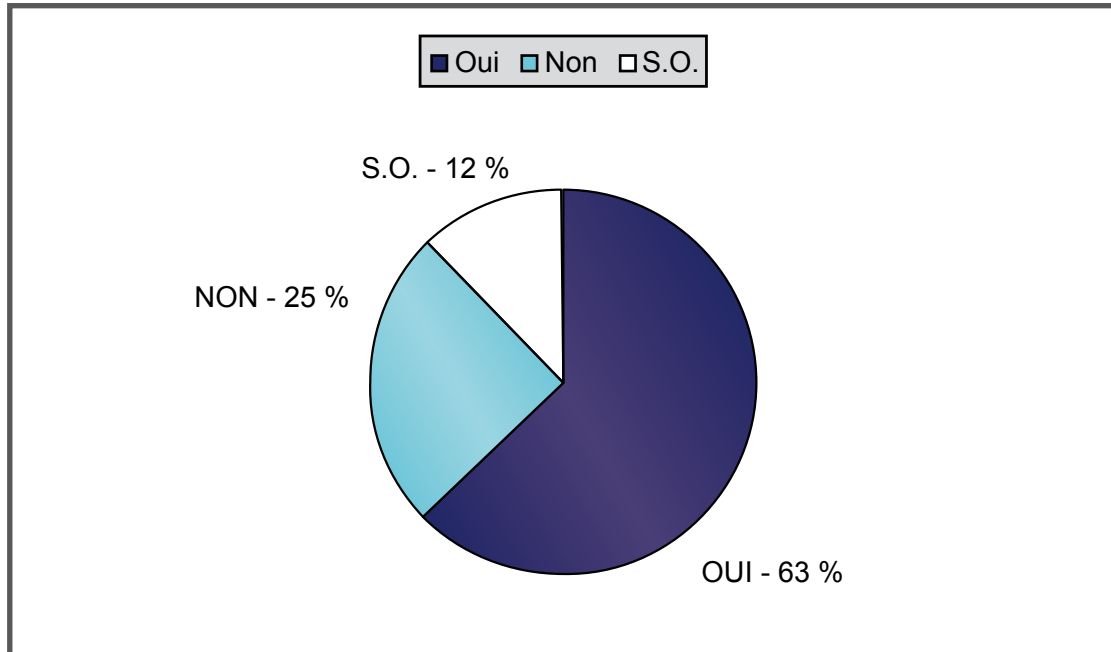
Ce qu'en disent les enseignants d'histoire

En ce qui a trait aux enseignants d'histoire, qui ont répondu à notre enquête par sondage, 63 % sont d'avis qu'il faut réviser le contenu du programme d'histoire de 3^e et 4^e secondaire, afin que la question nationale et la dimension politique redeviennent beaucoup plus visibles à l'intérieur du programme. Enfin, 77 % d'entre eux souhaitent que la référence Québec-Canada se retrouve dans le titre du programme, afin de circonscrire de quelle histoire on parle.

76 Éric Bédard, « Nouveau programme d'histoire du Québec au secondaire. Passé dénationalisé, avenir incertain », dans *L'Annuaire du Québec 2007*, Montréal, Fides, 2006, p. 117.

Les données pour la question 5

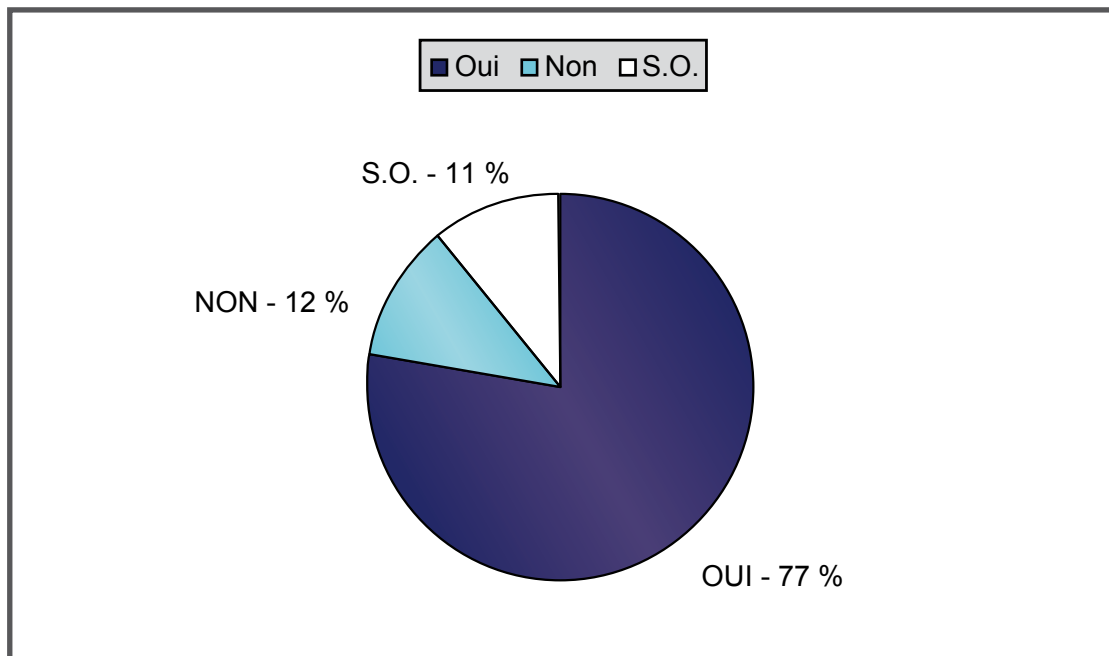
Actuellement, le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* marginalise la question nationale au profit d'une approche sociale de l'histoire et traite comme secondaires des événements majeurs de l'histoire politique et nationale québécoise. Selon vous, devrait-on réviser le contenu du programme afin que la question nationale et la dimension politique deviennent plus présentes?



Source : enquête par sondage 2011 auprès des enseignants d'histoire du secondaire

Les données pour la question 6

Souhaitez-vous que la référence Québec-Canada se retrouve dans le titre du programme d'histoire de 3^e et 4^e secondaire, afin de circonscrire de quelle histoire on parle?



Source : enquête par sondage 2011 auprès des enseignants d'histoire du secondaire

Dans leurs commentaires, les enseignants nous spécifient que si nous voulons que les jeunes soient plus politisés, il faut leur enseigner les fondements et l'évolution de l'histoire de la nation québécoise, car ils seront les adultes de demain et devront savoir d'où ils viennent pour exercer à bon escient leur rôle de citoyen critique. À leurs yeux, la dimension politique de l'histoire est directement liée à l'exercice de la citoyenneté. Ils trouvent donc curieux que le programme tienne peu compte de cette perspective. De plus, ils souhaitent que leurs élèves s'identifient davantage au groupe nation que seulement à eux-mêmes, puisque l'histoire nationale nous permet avant tout de nous définir en tant que Québécois.

Pour eux, il est évident que les événements politiques et nationaux significatifs de l'histoire du Québec doivent être enseignés en classe d'histoire. Ils sont convaincus que la connaissance de ces événements majeurs de l'histoire permettra aux jeunes de mieux comprendre le Québec d'aujourd'hui et de s'ouvrir aux autres et non le contraire.

Par ailleurs, ils insistent sur le fait que cet enseignement de l'histoire nationale et politique doit demeurer non partisan et neutre, car ils ne veulent surtout pas tomber dans la propagande nationaliste ou indépendantiste. Mais, en même temps, ils se refusent à nier la particularité de l'histoire du Québec dans leur enseignement. Ainsi, une enseignante nous écrit : « l'histoire doit être enseignée comme elle a été vécue sans propagande et sans aucune occultation ». Ce qui, à nos yeux, est tout à fait rassurant pour l'avenir de l'enseignement de l'histoire au Québec.

Recommandation

Par le fait même, nous recommandons à la ministre de l'Éducation de revoir le programme d'histoire de 3^e et 4^e secondaire, afin de redonner à la question nationale et à l'histoire politique la place qui leur revient dans le contenu du programme, car nous croyons que les élèves québécois méritent mieux qu'une histoire javellisée comme c'est le cas présentement avec ce programme. De plus, nous demandons à la ministre de renommer le titre du cours comme suit : *Histoire du Québec et du Canada de 1500 à 1840* en 3^e secondaire et *Histoire du Québec et du Canada de 1840 à nos jours*, afin de bien identifier de quelle histoire il est question.

L'histoire nationale et politique en France et en Californie

Bien entendu, depuis quelques années, le débat autour de l'histoire nationale et politique est également présent en France. Par conséquent, certains historiens français ont dénoncé le fait que plusieurs événements majeurs de l'histoire de la France étaient de plus en plus mis de côté dans l'enseignement de l'histoire⁷⁷. Par ailleurs, si nous regardons le programme d'histoire pour le niveau « collège », on précise néanmoins que « la part de l'histoire nationale est fondamentale⁷⁸ ». Toutefois, on prend bien soin d'ajouter que « les apports successifs de l'immigration sont étudiés. Des ouvertures sur l'histoire extra-européenne sont prévues. L'histoire des traites et de l'esclavage est replacée dans la durée [et] la place est faite à l'enseignement des faits religieux ». D'autre part, on souligne que les programmes « veillent à l'équilibre entre les différents champs de l'histoire : histoire économique et sociale, histoire politique et histoire culturelle, au sein de laquelle l'histoire des arts tient une place particulièrement importante⁷⁹ ». À la lumière du contenu de leur programme d'histoire, nous pouvons dire qu'il y a un meilleur équilibre entre les différents champs de l'histoire en France comparativement au Québec. De façon indéniable, l'histoire politique est beaucoup plus présente dans les programmes français que dans ceux du Québec. Bien qu'on sente, là aussi, un désir de redéfinir l'enseignement de l'histoire pour l'ouvrir aux différents groupes particuliers constituant la société française.

Du côté de la Californie, les programmes font encore une large place à l'histoire politique de la nation américaine. Ils ne craignent pas d'écrire que l'importance doit être mise sur l'étude des événements majeurs et des périodes historiques de l'histoire américaine. D'ailleurs, ils reconnaissent que l'histoire « *as common memory, with political implications* » et qu'elle « *as vehicle for maintaining their identity as a people and a nation... and transmit their ideas and traditions to the younger generation*⁸⁰ ». Néanmoins, les programmes s'ouvrent à une perspective multiculturelle, étant donné que l'histoire américaine s'est construite avec l'apport de plusieurs « groupes ethniques ». Ainsi, on peut lire : « *that the national identity, the national heritage, and the national creed are pluralistic and that our national history is the complex story of many peoples and one*

77 À ce sujet, le lecteur peut consulter notamment le site français : sauvonslhistoire.historia.fr

78 Ministère de l'Éducation nationale, *op. cit.*, p. 9.

79 *Ibid*; p. 9.

80 California State Board of Education, *op. cit.*, p. 13.

*nation*⁸¹ ». Par contre, contrairement au Québec, cette ouverture au multiculturalisme, dans les programmes d'histoire de la Californie, ne va pas jusqu'à faire fi de leur histoire nationale en tant que peuple.

81 *Ibid*; p. 5-6.

Pour un cours obligatoire sur l'histoire du XX^e siècle en 5^e secondaire

En 1996, dans le rapport Lacoursière, les auteurs font état de la situation problématique au sujet du fait « que le cours d'histoire du 20^e siècle est un cours à option auquel ne s'inscrivent qu'environ 15 p. cent des élèves⁸² ». Plus loin, ils se demandent : « comment une personne qui ne connaît pas les grands événements du 20^e siècle pourrait-elle arriver à comprendre, par exemple, les conflits ethniques en ex-Yougoslavie et la montée actuelle des groupes néo-nazis?⁸³ » Par conséquent, à l'époque, les auteurs du rapport recommandent que « le cours à option d'histoire du 20^e siècle [devienne] obligatoire en 5^e secondaire⁸⁴ ». Quant au rapport Inchauspé, il propose que « l'enseignement de l'histoire porte sur la connaissance du monde contemporain à l'intérieur d'un programme qui s'intéresse aussi à la géographie et à l'économie⁸⁵ ».

Dix ans plus tard, en 2006, on apprend que le cours en 5^e secondaire ne sera finalement pas un cours d'histoire, mais un cours multidisciplinaire alliant la géographie, l'histoire, l'économie, la politique, la sociologie et la géopolitique. On pourrait même y ajouter les questions environnementales, puisque ce volet sera très présent dans le contenu du programme *Monde contemporain*.

À l'automne 2006, lors de rencontres avec des représentants du ministère de l'Éducation, des enseignants d'histoire et des historiens reliés à la Société des professeurs d'histoire du Québec (SPHQ) demandent à ce que des modifications soient effectuées au programme en cours de rédaction, notamment qu'il y ait au moins une trame chronologique de l'histoire du xx^e siècle faisant place aux événements cruciaux de l'histoire de cette décennie. On n'a qu'à penser, entre autres, aux idéologies fasciste et communiste, aux deux conflits mondiaux, à l'Holocauste, à la Guerre froide, au processus de décolonisation en Afrique et dans le reste du Tiers monde, à la chute du communisme en Union soviétique et dans les pays de l'Est (Roumanie, Tchécoslovaquie, etc.) qui contribua à l'avènement des nouveaux États-nations à la fin du xx^e siècle. Tous ces

82 Rapport Lacoursière, *op. cit.*, p. 45.

83 *Ibid*; p. 45-46.

84 *Ibid*; p. 46.

85 Rapport Inchauspé, *op. cit.*, p. 62.

événements historiques ont eu, sans conteste, une influence considérable sur l'état actuel de notre planète au XXI^e siècle.

Au début de 2008, lorsque le projet de programme *Monde contemporain* fut publié, les pires appréhensions que nous anticipions furent confirmées. Dans ce projet de programme, qui fut finalement adopté à l'automne 2008, et ce, malgré les nombreuses critiques du milieu enseignant, il n'y avait aucune place faite à une approche chronologique de l'histoire du XX^e siècle, comme nous le demandions. À la première lecture, il était évident que nous n'étions pas en présence d'un cours d'histoire, mais plutôt d'un cours de géopolitique faisant une grande place aux enjeux de l'actualité mondiale et aux problèmes environnementaux.

À nouveau, les enseignants d'histoire et certains historiens dénoncèrent le contenu de ce nouveau programme. La SPHQ publia en mars 2008, à l'intention de ses membres, un document dans lequel elle déplore « la disparition de l'histoire [du XX^e siècle] et son remplacement par un cours axé sur le présent à caractère multidisciplinaire⁸⁶ ». Pour le président de la SPHQ, il est évident qu'« à l'heure de la mondialisation, les jeunes Québécois doivent disposer de plus de connaissances historiques sur les grands événements du XX^e siècle pour comprendre l'actualité internationale et en saisir les enjeux géopolitiques et économiques⁸⁷ ». Quant à la Fédération autonome de l'enseignement (FAE), elle mentionne dans un document au sujet du cours *Monde contemporain* que ce « programme ne comporte aucun repère du XX^e siècle permettant aux élèves de se situer au niveau spatio-temporel »; elle se demande : « comment les élèves de 5^e secondaire arriveront-ils à comprendre la complexité du monde actuel et à s'ouvrir à sa diversité sans ces repères historiques, géographiques et économiques de l'histoire du XX^e siècle ? [...] En ne faisant référence qu'au présent et au monde actuel, nous déplorons que ce programme ne comporte pas de connaissances précises à acquérir au niveau des cent dernières années⁸⁸ ».

Enfin, l'historien Robert Comeau notait, lui aussi en 2008, que « ce programme est centré sur les enjeux de l'actualité, sans approche diachronique suffisante. Il nous semble évident qu'avant que l'élève puisse prendre position, il doit avoir des connaissances historiques préalables ». À ses yeux, « pour saisir les conflits contemporains et les enjeux politiques et économiques, une bonne connaissance des grands phénomènes du XX^e siècle s'avère indispensable⁸⁹ ». Ce que le ministère de l'Éducation ne semble pas encore avoir compris malheureusement.

Mis en place dans les écoles en septembre 2009, ce programme comportera cinq thèmes : *Environnement, Population, Pouvoir, Richesse, Tensions et conflits*. Nous y retrou-

86 Laurent Lamontagne, « L'enseignement de l'histoire au secondaire au Québec : des questionnements », document SPHQ, mars 2008, p. 25-26.

87 *Ibid*; p. 26.

88 Fédération autonome de l'enseignement (FAE), « Validation des programmes : *Monde contemporain* », Document remis au ministère de l'Éducation lors d'une journée de consultation sur la validation du programme *Monde contemporain* en juin 2008, p. 3-4.

89 Robert Comeau, *loc. cit.*, p. 167.

verons, par ailleurs, deux compétences : *Interpréter un problème du monde contemporain* et *Prendre position sur un enjeu du monde*. La dimension historique étant pratiquement absente de ce programme, certains éditeurs de manuels ont jugé indispensable d'ajouter un supplément historique du xx^e siècle pour remédier à cette situation, du moins en partie.

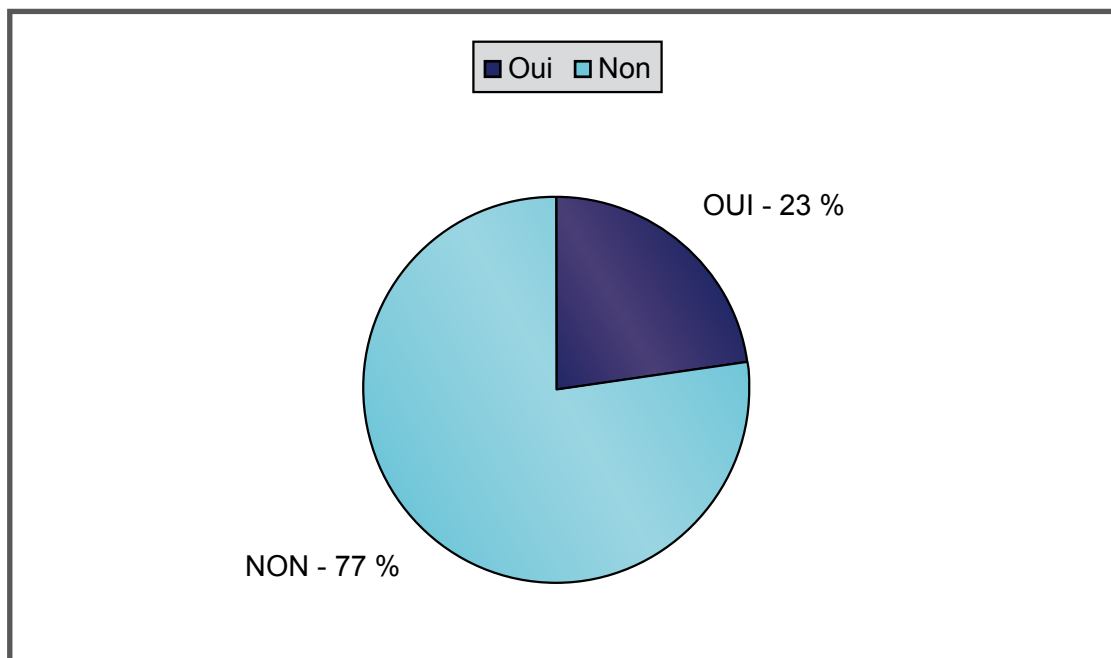
Tout bien considéré, comment faire comprendre aux jeunes d'aujourd'hui les révoltes politiques et les guerres civiles qui sévissent à l'heure actuelle dans plusieurs pays, s'ils ignorent les différentes idéologies qui ont eu cours au xx^e siècle, comme le fascisme, le totalitarisme, le national-socialisme et le communisme. Par ailleurs, s'ils ignorent que le monde entier s'est totalement transformé au lendemain de la Guerre froide et de la chute du communisme, comment arriveront-ils à s'y retrouver dans ce monde en crise et en perpétuel changement sur tous les plans?

Ce qu'en disent les enseignants d'histoire

Au sujet du cours *Monde contemporain*, les enseignants de 5^e secondaire n'hésitent pas à nous dire à 77 % que le contenu du programme actuel ne leur permet pas de couvrir l'histoire du xx^e siècle avec leurs élèves.

Les données pour la question 7

Concernant la 5^e secondaire, le contenu du nouveau programme *Monde contemporain* vous permet-il de couvrir l'histoire du XX^e siècle avec vos élèves? (Le lecteur notera que, pour cette question, nous n'avons pas inclus le pourcentage de S.O. dans les données, puisque ce sont seulement les enseignants dispensant ce cours qui ont répondu à la question. Voir les résultats à l'annexe 1.)



Source : enquête par sondage 2011 auprès des enseignants d'histoire du secondaire

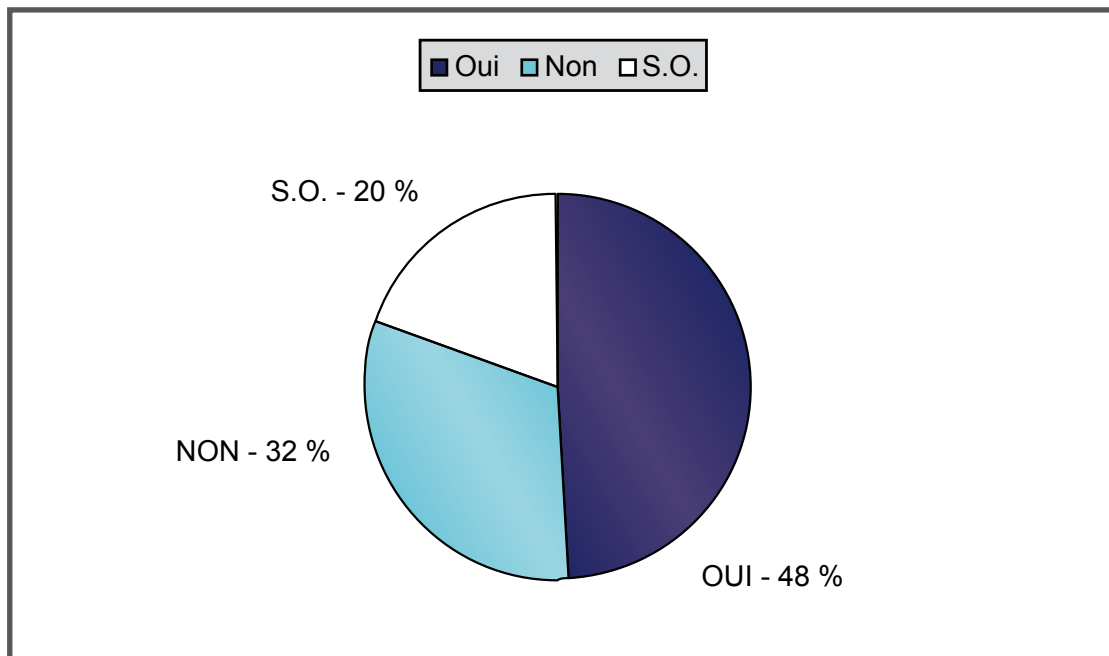
Pour ce qui est de leurs commentaires, ils précisent que le programme *Monde contemporain* est avant tout un cours sur l'actualité mondiale et non un cours d'histoire. Ils reconnaissent que les thèmes au programme sont beaucoup trop axés sur les enjeux contemporains et l'actualité pour analyser l'histoire du xx^e siècle et prendre du recul et de la profondeur historique. Plusieurs nous ont dit qu'il s'agissait avant tout d'un cours de géopolitique incluant un amalgame de notions économiques. Certains enseignants, malgré tout, font une brève introduction à l'histoire du siècle dernier, mais beaucoup trop rapidement à leurs yeux. Ce n'est qu'un survol superficiel qui ne fait que désorienter les élèves et qui est nettement insuffisant pour assimiler les contenus. Ils se questionnent : comment arriver à bien enseigner les enjeux du monde contemporain, sans faire de références suffisantes au passé? Ils sont tout à fait conscients qu'il n'y a pas assez de références historiques antérieures aux années 1990, pour arriver à faire des liens significatifs avec ce qui se passe aujourd'hui sur la planète et ce qui s'est produit comme événements au xx^e siècle.

D'autres enseignants vont même jusqu'à nous dire que leurs élèves sont fatigués d'entendre parler de mondialisation et d'environnement dans ce cours. Pour un enseignant, l'objectif de ce cours est d'amener l'élève à « être un bon citoyen vert qui participe à la création de la richesse et qui suit l'évolution naturelle des sociétés occidentales ». Bref, pour les enseignants, ce programme se veut avant tout un cours pour comprendre les problématiques du monde actuel où l'histoire du xx^e siècle est laissée pour compte, encore une fois. Cependant, sans référence au passé, les élèves arriveront-ils réellement à comprendre les problématiques que vit présentement notre monde actuel? Nous en doutons fort sérieusement.

Par ailleurs, quand nous demandons aux enseignants s'ils seraient d'accord pour que le programme sur l'histoire du xx^e siècle, en ce moment facultatif dans les écoles, devienne un programme obligatoire et que celui de *Monde contemporain* devienne facultatif, ils nous répondent OUI à 48 % seulement. Nous devons, notamment, expliquer ce faible pourcentage par le fait que plusieurs enseignants qui ont coché non à la question 8 voudraient que les deux programmes deviennent obligatoires en 5^e secondaire, car ils les trouvent tous les deux intéressants et complémentaires. De plus, plusieurs enseignants qui enseignent *Monde contemporain* sont d'anciens professeurs d'éducation économique qui préfèrent dispenser ce cours, plutôt que celui sur l'histoire du xx^e siècle. Enfin, 20 % des répondants n'ont pas répondu à la question préférant cocher la case S.O. du questionnaire, ce qui réduit considérablement le pourcentage de OUI.

Les données pour la question 8

Seriez-vous en accord pour que le programme sur l'histoire du XX^e siècle, actuellement facultatif, devienne un programme obligatoire et que Monde contemporain devienne un programme facultatif?



Source : enquête par sondage 2011 auprès des enseignants d'histoire du secondaire

Certes, les enseignants reconnaissent que la connaissance de l'histoire du xx^e siècle est essentielle pour décoder le monde actuel et comprendre ses enjeux. À leurs yeux, les événements qui se passent aujourd'hui ont un lien direct avec l'histoire du xx^e siècle. De plus, plusieurs admettent que cette connaissance historique permettra à leurs élèves d'acquérir une culture générale indispensable pour devenir un citoyen responsable et éclairé, car actuellement ils connaissent très peu cette histoire du siècle dernier et ses effets sur la société actuelle. Selon certains enseignants, les élèves souhaitent connaître cette histoire du xx^e siècle, étant donné qu'elle suscite fréquemment des questionnements de leur part. Pour d'autres, il est impensable que les élèves sortent du cours secondaire sans avoir vu l'histoire du xx^e siècle et ses événements marquants. D'une part, certains nous disent que les élèves préfèrent le cours d'histoire du xx^e siècle (optionnel) pour la richesse et la structure du contenu. D'autre part, plusieurs enseignants nous disent, également, que le cours *Monde contemporain* est très apprécié des élèves depuis sa mise en place. Par conséquent, nous pourrions recommander à la ministre de l'Éducation de fusionner les deux programmes dans un tout nouveau cours qui inclurait une trame historique du xx^e siècle.

D'ailleurs, en 2006, en tant qu'intervenants dans le dossier, nous étions tout à fait ouverts à ce que des notions d'économie, de géographie et de politique du monde contemporain soient incluses dans un cours sur l'histoire du xx^e siècle en 5^e secondaire. Car, nous pensons qu'il est essentiel que les élèves québécois aient une connaissance approfondie des événements qui ont marqué l'histoire du siècle dernier, mais sans mettre de côté pour autant la compréhension des enjeux actuels que nous vivons à

l'échelle planétaire. Un n'empêche pas l'autre. Ainsi, tous ceux qui ont suivi l'ancien programme d'*Histoire du xx^e siècle*, durant les années 1980 et 1990, se souviendront que les événements de l'actualité mondiale étaient vus et enseignés, mais pas au détriment de la connaissance historique des événements qui ont marqué le xx^e siècle. La connaissance des événements que nous vivions en direct, comme la chute du mur de Berlin ou encore la chute du communisme en Roumanie en 1989, ne signifiait pas pour autant que nous devions ignorer bêtement qu'il y avait eu, avant notre naissance, des événements mondiaux précurseurs de ces bouleversements politiques et sociaux qui nous ouvraient au monde.

Recommandation

En conséquence, nous recommandons à la ministre de l'Éducation de voir à ce que les programmes d'*Histoire du xx^e siècle* (facultatif) et de *Monde contemporain* (obligatoire) soient revus afin que les contenus des deux cours puissent se retrouver dans un seul programme incluant des connaissances historiques approfondies des événements du xx^e siècle et des notions d'économie, de géographie et de politique du monde contemporain. Ce cours pourrait s'intituler *Histoire du 20^e siècle et enjeux contemporains*.

L'histoire du xx^e siècle et contemporaine en France et en Californie

Si nous regardons du côté de la France et de la Californie, toutes les deux offrent un cours obligatoire sur l'histoire du xx^e siècle à leurs élèves au secondaire. En France, ce cours se donne en troisième année du collège, c'est-à-dire vers l'âge de 15-16 ans, et s'intitule *Le monde depuis 1914*⁹⁰. En ce qui concerne le contenu, ce programme consacre 25 % de son temps aux deux guerres mondiales et aux régimes totalitaires (1914-1945) et un autre 25 % est alloué à la Guerre froide, au phénomène de la décolonisation après 1945 dans plusieurs pays, à la construction européenne et au monde depuis les années 1990. Finalement, un 35 % est réservé pour l'histoire de la vie politique en France, notamment la république de l'entre-deux-guerres, l'effondrement et la refondation de la république (1940-1946), de Gaulle et le nouveau système républicain (1958-1969) et la république à l'épreuve de la durée. Sans conteste, en matière d'histoire du xx^e siècle, nous sommes vraiment très loin d'atteindre le niveau de connaissances historiques des collégiens français.

Quant à la Californie, l'histoire du xx^e siècle se donne en dixième année et s'intitule : *World history, Culture and Geography, The Modern World*⁹¹. En ce qui a trait au contenu du programme, il débute, pour sa part, avec la révolution industrielle, pour couvrir ensuite l'ascension de l'impérialisme et du colonialisme qui a caractérisé une grande partie du xx^e siècle. Par la suite, les élèves californiens apprennent l'histoire de la Première Guerre mondiale et ses conséquences, le totalitarisme avec l'Allemagne nazie et la Russie stalinienne, sans oublier les causes et les conséquences de la Deuxième Guerre mondiale. Ils terminent leur cours en se penchant sur l'histoire du nationalisme

90 Ministère de l'Éducation nationale, *op. cit.*, p. 59-66.

91 California State Board of Education, *op. cit.*, p. 125-139.

dans le monde contemporain, en étudiant notamment le cas de l'Union soviétique, de la Chine, d'Israël, de la Syrie, du Ghana, de l'Afrique du Sud, du Mexique et du Brésil.

Quoi qu'il en soit, au chapitre de l'enseignement de l'histoire du xx^e siècle, nous pouvons dire que nous sommes encore les parents pauvres des pays occidentaux. À quand le jour où tous les élèves québécois sans exception auront la chance d'apprendre au cours de leurs études l'histoire des deux guerres mondiales et celle de tous les autres événements de ce siècle qui ont eu, sans contredit, plusieurs répercussions sur le devenir de l'humanité mondiale? Ignorer ce pan de l'histoire de l'humanité ne fera qu'augmenter l'incompréhension des élèves quant aux problématiques et aux enjeux actuels et non le contraire. Jeter aux oubliettes de l'histoire les événements marquants du xx^e siècle est tout à fait inconcevable et inconséquent à notre avis et contraire au sens commun. Tous ont droit à cette connaissance de l'histoire du xx^e siècle.

8

Pour un rehaussement de la formation disciplinaire en histoire dans le baccalauréat d'enseignement au secondaire

En éducation au Québec, l'année 1994 est marquée par une réforme majeure des programmes de formation des maîtres dans les facultés d'éducation. Dorénavant, les futurs enseignants au primaire et au secondaire devront effectuer quatre ans d'université pour pratiquer leur profession dans une classe. Pour ce qui est des programmes de formation des maîtres au secondaire, on décide de créer des baccalauréats bidisciplinaires pour les champs de l'histoire et de la géographie, ainsi que pour les sciences (chimie, physique, biologie), ce qui aura pour principale conséquence de diminuer le contenu disciplinaire pour chaque discipline. Par exemple, en histoire, le futur enseignant devait avant 1994 suivre un minimum de 20 cours en histoire (une majeure) pour obtenir son baccalauréat en enseignement de l'histoire. Dans certaines universités, les étudiants se devaient de faire un baccalauréat en histoire de trois ans complété d'un certificat d'un an en enseignement, avant de pouvoir enseigner à une classe d'histoire.

Dorénavant, dans sa formation universitaire, le futur enseignant d'histoire doit obligatoirement suivre des cours en histoire et en géographie, afin de répondre aux exigences de la réforme de l'éducation et aux aléas des grilles matières des écoles secondaires. Quoi de plus pratique pour une direction d'école, d'avoir sous la main des enseignants peu formés au niveau disciplinaire, interchangeables et souples qui adhéreront à la philosophie de la réforme et à l'approche par compétences en acceptant de n'être qu'un guide accompagnateur pour leurs élèves et non plus un véritable maître transmetteur de connaissances. Ainsi, aux yeux de Jean Gould, les enseignants « deviennent de pures créatures de l'administration scolaire, ce sont des techniciens formés sur mesure et, surtout, leurs diplômes ne valent que dans l'école secondaire⁹² ».

Par conséquent, à partir de 1994, les futurs enseignants d'histoire s'inscrivant au baccalauréat en enseignement au secondaire (concentration univers social) n'auront plus

92 Jean Gould, « La formation des maîtres du secondaire ou comment avancer en arrière », dans *Main basse sur l'éducation*, sous la direction de Gilles Gagné, Nota bene, 1999, p. 133.

qu'à suivre l'équivalent d'une dizaine de cours obligatoires en histoire pour obtenir leur diplôme universitaire et enseigner dans une classe d'histoire. Par ailleurs, la plupart de ces cours seront des cours d'introduction à l'histoire et non de spécialisation. Enfin, le bachelier en histoire désirent enseigner au secondaire ou celui détenant une maîtrise et/ou un doctorat dans cette discipline n'aura plus la possibilité de s'inscrire à un certificat d'un an en enseignement pour parfaire ses connaissances en pédagogie, puisque ces derniers seront abolis par les universités au lendemain de la réforme des maîtres de 1994.

Voici, à travers ce tableau, le nombre de cours actuellement obligatoires en histoire dans les programmes du baccalauréat en enseignement au secondaire (concentration univers social) dans les quatre principales universités francophones⁹³ :

UQAM	Université de Montréal	Université Laval	Université de Sherbrooke
11 cours obligatoires en histoire	10 cours obligatoires en histoire (mais l'étudiant peut prendre jusqu'à 12 cours en histoire au total)	10 cours obligatoires en histoire (mais l'étudiant peut prendre jusqu'à 12 cours en histoire au total)	10 cours obligatoires en histoire

En 1996, les auteurs du rapport Lacoursière admettaient eux-mêmes que la « réforme du baccalauréat d'enseignement secondaire n'assurera pas un enseignement de l'histoire de qualité et que, pour cette raison, elle devrait être reconsidérée⁹⁴ ». Ils sont tous unanimes à dire « qu'une bonne part des difficultés que pose l'enseignement de l'histoire tient à la formation initiale des enseignants et que ces difficultés ne peuvent que s'accroître si aucun important coup de barre n'est amorcé⁹⁵ ». Ils s'inquiètent également au sujet du taux élevé d'enseignants qui n'ont aucune formation universitaire en histoire pour l'enseigner. Ils se demandent : « même avec la meilleure volonté du monde et beaucoup de dévouement [...], peut-on enseigner l'histoire et s'assurer que les élèves atteignent les objectifs de formation sans véritable préparation? », car « il est difficile d'enseigner ce que l'on ne connaît pas ou que l'on ne connaît pas assez⁹⁶ ».

93 À l'UQAM, le programme porte le titre : *Baccalauréat en enseignement secondaire, Concentration Sciences humaines- Univers Social*. Pour consulter le contenu de ce programme, le lecteur peut aller à l'adresse suivante : www.programmes.uqam.ca/7951.

À l'Université de Montréal, le programme a pour titre : *Baccalauréat en enseignement de l'univers social au secondaire*. Pour consulter le contenu de ce programme, le lecteur peut aller à l'adresse suivante : www.progcours.umontreal.ca/programme/index_fiche_prog/184110_struc.html.

À l'Université Laval, le programme s'intitule : *Baccalauréat en enseignement secondaire- Univers social (histoire et géographie)*. Pour consulter le contenu de ce programme, le lecteur peut aller à l'adresse suivante : www.fse.ulaval.ca/prog/b-ens-uhg/plus.

À l'Université de Sherbrooke, le programme s'intitule : *Baccalauréat en enseignement au secondaire. Profil Univers social*. Pour consulter le contenu de ce programme, le lecteur peut aller à l'adresse suivante : www.usherbrooke.ca/programmes/fac/education/1er-cycle/bac/secondaire/

94 Rapport Lacoursière, *op. cit.*, p. 67.

95 *Ibid*; p. 63.

96 *Ibid*; p. 65-66.

Par conséquent, les membres du Groupe de travail en étaient venus à la conclusion « que le programme de formation initiale des enseignants d'histoire du secondaire [devrait] comporter des cours d'histoire et de psychopédagogie comptant respectivement 60 crédits et 30 crédits [...] et que les enseignants en exercice au secondaire qui n'ont aucune formation en histoire ou dont la formation est nettement insuffisante s'inscrivent à des cours d'histoire universitaires totalisant 30 crédits⁹⁷ ». On sait que ces deux recommandations du rapport Lacoursière n'ont jamais été concrétisées par le ministère de l'Éducation. Par ailleurs, avec la réforme de l'éducation de 2000, la situation ne s'est pas du tout améliorée, car plusieurs enseignants d'écologie, d'économie familiale ou d'éducation économique se sont recyclés en enseignants d'histoire avec pour seul bagage historique quelques cours d'histoire à l'université dans les meilleurs des cas.

En 1997, dans le rapport Inchauspé, on admet que « l'économie générale de la réforme que nous proposons et plusieurs des recommandations que nous formulons s'harmonisent et appuient les principes à la base même de la révision des programmes de formation des maîtres (l'intégration des programmes, l'importance de la culture générale, la maîtrise de la langue d'enseignement, etc.). Toutefois, il apparaît évident que la mise en oeuvre de cette réforme va commander la révision, sinon une adaptation significative des programmes de préparation à l'enseignement⁹⁸ ». Les auteurs insistent aussi sur le fait que « compte tenu de la polyvalence d'un très grand nombre d'enseignants qui pourront être affectés à une autre matière à l'intérieur du même champ ou être affectés à un autre champ en vertu de la polyvalence de leur formation ou en vertu de leur capacité », très peu de professeurs seront mis en disponibilité. Notamment en sciences humaines, « compte tenu de la polyvalence des enseignants et enseignantes [de ce] champ⁹⁹ ».

Il est indéniable que le ministère de l'Éducation se devait de réformer la formation des maîtres dans les facultés d'éducation avant d'implanter la réforme de l'éducation en l'an 2000. En effet, la philosophie même de la réforme implique la nécessité d'avoir des enseignants polyvalents, formés dans plus d'une matière, davantage malléables aux changements pédagogiques et adhérant plus facilement à l'idée de la multidisciplinarité dans l'enseignement. On sait, d'ailleurs, que la réforme de l'éducation préconisera, dès le début, cette multidisciplinarité et le travail en équipe auprès des enseignants. De concert avec leurs collègues de toutes les matières, ils seront de plus en plus contraints de développer des projets de toutes sortes. En conséquence, au ministère de l'Éducation, ils étaient tout à fait conscients qu'il serait beaucoup plus difficile de faire accepter ce changement de cap au niveau pédagogique à des enseignants spécialistes d'une seule matière. En ayant de jeunes enseignants formés dans deux ou même trois matières, la chose devenait beaucoup plus facile. À coup sûr, sans la réforme de la

97 *Ibid*; p. 67.

98 Rapport Inchauspé, *op.cit.*, p. 111-112. Il est tout de même assez curieux que le rapport Inchauspé préconise d'augmenter la culture générale chez les futurs enseignants, tout en adhérant à la réforme de la formation des maîtres de 1994 qui a coupé de moitié le nombre de cours disciplinaires en histoire pour ces futurs enseignants.

99 *Ibid*; p. 111.

formation des maîtres de 1994, qui a aboli la formation monodisciplinaire en histoire, en géographie et en sciences, il aurait été beaucoup plus malaisé de mettre en place la réforme de l'éducation dans les écoles secondaires.

À ce sujet, l'historien Julien Prud'homme a démontré que depuis plusieurs années, les spécialistes des sciences de l'éducation souhaitaient mettre la main sur les programmes de formation des maîtres, dans le but d'appliquer les « nouveaux principes psychopédagogiques » à l'origine de la réforme de l'éducation. Comme il le rappelle, « dans les cercles des sciences de l'éducation des années 1990, on souhaite depuis longtemps un recentrage des programmes autour du fait psychopédagogique¹⁰⁰ ». Or, « de 1966 à 1994, la politique de formation des maîtres, inspirée du rapport Parent, privilégie la maîtrise des savoirs disciplinaires par les enseignants¹⁰¹ », et ce, au grand déplaisir des spécialistes de la psychopédagogie. À cette époque, le temps réservé à la psychopédagogie dans les programmes de formation des maîtres ne représente alors que le tiers des cours comparativement à 50 % aujourd'hui. Selon Julien Prud'homme, les années 1990 sont propices à cette réforme radicale de la formation des maîtres puisqu'au même moment un flot de retraites est prévu dans le milieu des enseignants. Alliés au *Conseil supérieur de l'Éducation* favorable à « une réduction de la spécialisation disciplinaire des enseignants qualifiée de latitude institutionnelle obscure qui rend difficile la poursuite d'objectifs transdisciplinaires¹⁰² », les pédagogues des facultés d'éducation auront finalement gain de cause, en 1994, en obtenant du ministère de l'Éducation le contrôle¹⁰³ des programmes de formation des maîtres pour le primaire et le secondaire au détriment des départements disciplinaires comme l'histoire. Par ailleurs, le ministère de l'Éducation conservera un certain contrôle en matière de formation, puisqu'il créera les CAPFE¹⁰⁴ qui accrédi-teront en bout de piste ces programmes de formation des maîtres.

Dès lors, les départements d'histoire des universités ne pourront plus dispenser les programmes d'enseignement d'histoire qui avaient cours avant 1994. À partir de ce jour, le futur enseignant d'histoire ne fera plus physiquement son inscription au département d'histoire de son université, mais obligatoirement au département des sciences de l'éducation. Bref, en les éloignant des historiens universitaires et des départements d'histoire, les futurs enseignants d'histoire auront à l'égard de la communauté historique un sentiment d'appartenance beaucoup plus ténu qu'autrefois. De l'autre côté, pour tout ce qui concerne l'enseignement de l'histoire, les historiens universitaires se verront mis à la marge.

100 Julien Prud'homme, *loc. cit.*, p. 141.

101 *Ibid*; p. 140.

102 *Ibid*; p. 142.

103 Voir au sujet du contrôle que prendront les facultés d'éducation, le texte de Jean Gould, « La formation des maîtres du secondaire ou comment avancer en arrière », p. 121-165.

104 Nouveau comité d'accréditation des programmes de formation des maîtres du MELS qui uniformisera la formation des futurs enseignants.

Selon le didacticien Jean-François Cardin, « le passage de la formation des maîtres aux facultés d'éducation, durant les années 1990, a constitué un vecteur majeur de cette mise en marge des historiens. Il résulte de cette marginalisation une influence réduite des historiens dans la présente réforme des programmes d'histoire au secondaire¹⁰⁵ ». Si en 1982, les historiens universitaires ont participé à l'élaboration et à la rédaction des programmes d'histoire; au début des années 2000, ce sont les didacticiens qui en ont pris le relais et sont « devenus des consultants privilégiés, dont l'expertise se situe davantage que celle des historiens au cœur du processus de conception et de production des nouveaux programmes¹⁰⁶ ». Ils sont tout à fait lucides, et ils ne s'en cachent même pas, que le programme d'histoire au secondaire « porte la marque des didacticiens de l'histoire, devenus très proches du MEQ¹⁰⁷ ».

En ce qui a trait aux problèmes de l'enseignement de l'histoire, plusieurs historiens universitaires s'inquiètent de la diminution dramatique de la formation disciplinaire en histoire pour les futurs enseignants. Même l'historien Jocelyn Létourneau, souvent associé aux promoteurs du nouveau programme d'histoire, « ne perçoit pas comme une amélioration le passage aux facultés d'éducation de la formation des enseignants et déplore leur manque de connaissances disciplinaires¹⁰⁸ ». Plus récemment, l'historienne Micheline Dumont admettait « qu'à la base d'un bon enseignement de l'histoire, on doit tabler sur une excellente connaissance de l'histoire. Si la didactique et la pédagogie ne s'établissent pas sur ce fonds, elles ne contribuent PAS à l'enseignement de l'histoire. Le programme actuel des futurs enseignants me semble déficient à ce point de vue. La mainmise des sciences de l'éducation sur la formation des maîtres hypothèque la formation disciplinaire, j'en suis persuadée¹⁰⁹ ».

Ce qu'en disent les enseignants d'histoire

À notre enquête par sondage, les enseignants nous ont répondu à 69 % qu'ils auraient apprécié avoir la possibilité de suivre davantage de cours d'histoire à l'université pour parfaire leurs connaissances.

105 Jean-François Cardin, « Les historiens et le dossier de l'enseignement de l'histoire : chronique d'un passage du centre vers la marge », dans *Bulletin d'histoire politique*, vol. 14, n° 3, printemps 2006, p. 54.

106 *Ibid* ; p. 61.

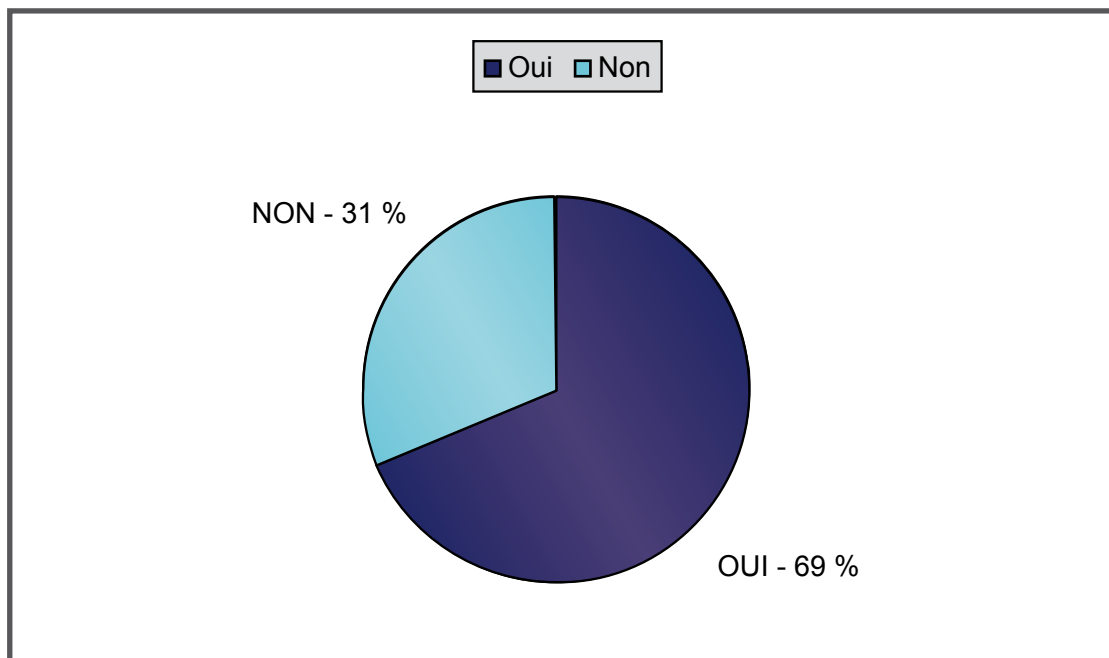
107 *Ibid* ; p. 62.

108 *Ibid* ; p. 64.

109 Micheline Dumont, « Aux origines de la didactique de l'histoire au Québec, Considérations impressionnistes et politiques » dans *Enseigner et apprendre l'histoire. Manuels, enseignants et élèves*, p. 32.

Les données pour la question 9

Au cours de votre formation universitaire dans le baccalauréat bidisciplinaire de quatre ans, auriez-vous apprécié avoir la possibilité de suivre davantage de cours en histoire pour approfondir vos connaissances? (Le lecteur notera que, pour cette question, nous n'avons pas inclus le pourcentage de S.O. dans les données, puisque ce sont seulement les enseignants qui ont reçu la formation universitaire de 4 ans qui ont répondu à la question. Voir les résultats à l'annexe 1.)



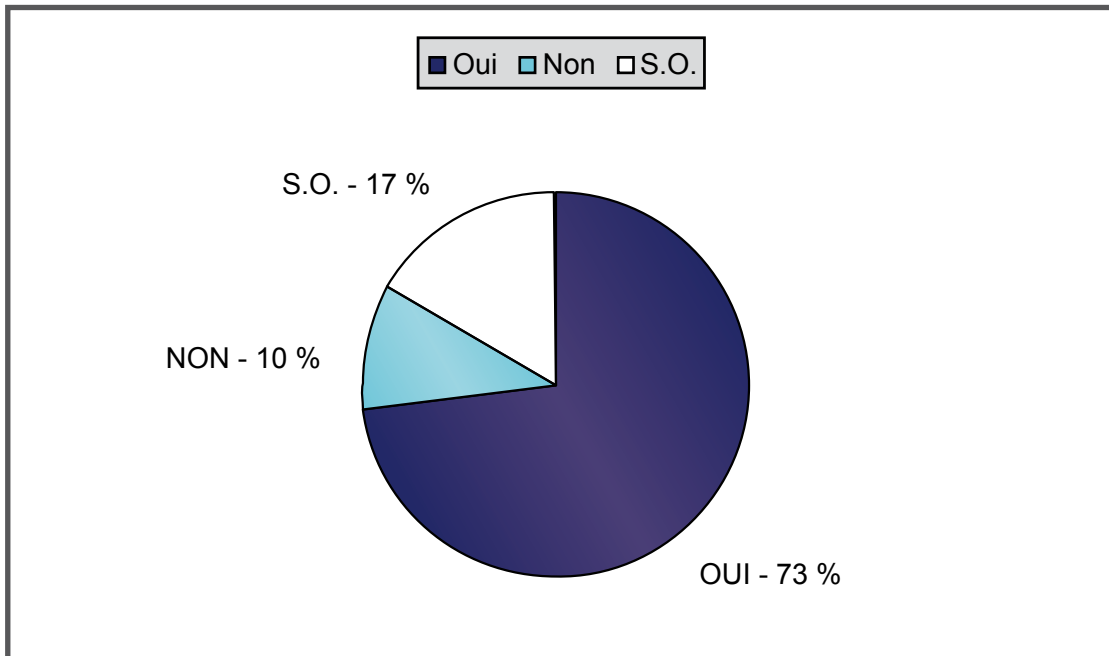
Source : enquête par sondage 2011 auprès des enseignants d'histoire du secondaire

Pour ce qui est de leurs commentaires, ils nous précisent qu'ils souhaiteraient détenir une culture historique solide pour se sentir plus compétents et sortir des sentiers de l'enseignement formaté. De nombreux enseignants se plaignent du fait que plusieurs cours de pédagogie, qu'ils ont suivis, ne sont pas pertinents ou carrément inutiles ou peu applicables dans une classe d'histoire. Il y en a parmi eux qui reconnaissent que certains cours d'histoire dispensés dans le programme d'enseignement ne sont pas en liens avec le contenu des programmes du secondaire. Ils sont tout à fait conscients que pour bien enseigner l'histoire, il faut manifestement l'étudier bien plus que ce qui est offert actuellement. Enfin, plusieurs enseignants plus âgés, qui ont été formés avant 1994, nous mentionnent la faiblesse des jeunes enseignants au niveau disciplinaire. Ce qui a pour principale conséquence de les rendre captifs du manuel d'histoire dans leur enseignement, car ils ne sont pas suffisamment à l'aise avec la discipline historique pour dépasser ce dit manuel.

Finalement, 73 % des enseignants nous ont répondu qu'il serait souhaitable que le programme de formation des maîtres comporte davantage de cours en histoire. Par ailleurs, plus de 60 % d'entre eux croient qu'un minimum de 20 cours en histoire devrait être offert obligatoirement dans cette formation.

Les données pour la question 10

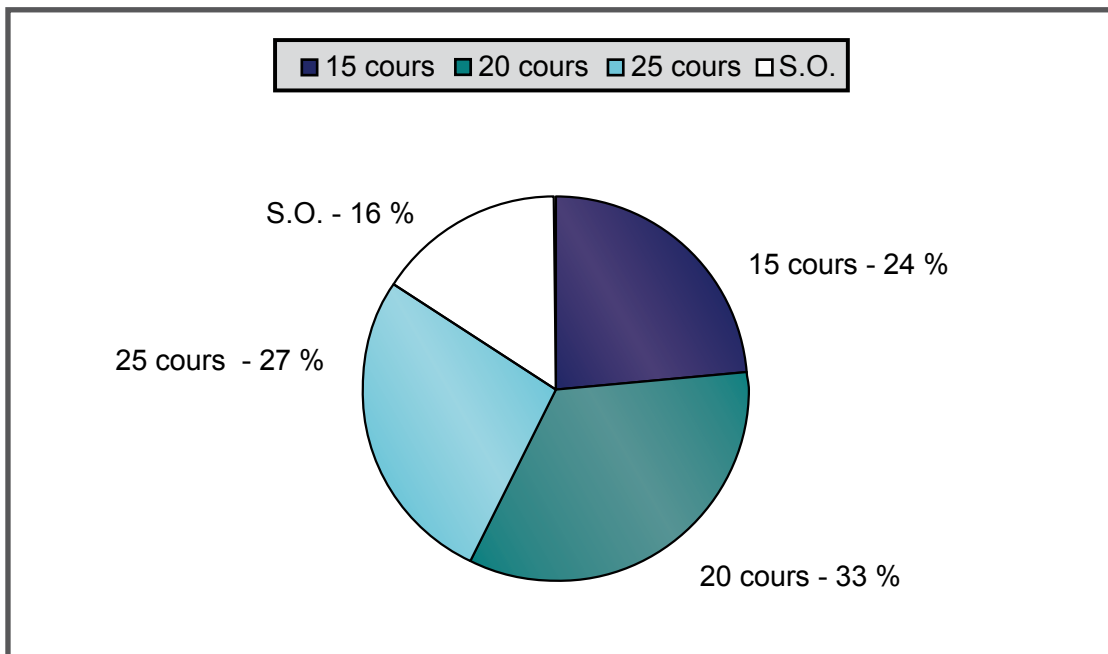
Selon vous, serait-il souhaitable que le programme de formation des maîtres pour les futurs enseignants d'histoire comporte davantage de cours en histoire?



Source : enquête par sondage 2011 auprès des enseignants d'histoire du secondaire

Les données pour la sous-question 10

Si oui, combien de cours croyez-vous que le programme de formation des maîtres devrait offrir : 15 cours | 20 cours | 25 cours |



Source : enquête par sondage 2011 auprès des enseignants d'histoire du secondaire

Recommandation

Attendu que le baccalauréat bidisciplinaire de quatre ans a contribué de manière considérable à diminuer de moitié la formation disciplinaire en histoire, nous recommandons à la ministre de l'Éducation de revoir le programme de formation des maîtres, afin de revenir à un baccalauréat monodisciplinaire d'enseignement en histoire de quatre ans qui ne comporterait plus obligatoirement de cours de géographie. Nous croyons que le fait d'introduire une deuxième discipline dans la formation des maîtres en sciences humaines a considérablement nui à l'acquisition d'une solide formation disciplinaire chez les enseignants d'histoire ou de géographie au secondaire. Comme le note Jean Gould : « L'empilage de deux demi-formations ne fait pas une formation, mais bien un quart de formation¹¹⁰ ».

De plus, nous recommandons que ce baccalauréat monodisciplinaire d'enseignement en histoire comporte un minimum de 20 cours d'histoire **obligatoires** pouvant aller jusqu'à vingt-cinq cours d'histoire et répartis équitablement entre les divers champs d'histoire enseignés au secondaire (le Québec-Canada, les sociétés occidentales et non occidentales incluant l'histoire du xx^e siècle et du monde contemporain) comme le souhaitent d'ailleurs vivement les enseignants d'histoire sur le terrain.

110 Jean Gould, *loc. cit.*, p. 145.

Les recommandations

Pour remédier à la situation déplorable des programmes d'histoire au secondaire et de la formation des maîtres en histoire, nous recommandons à la ministre de l'Éducation les dix mesures suivantes :

1. Effectuer une modification au régime pédagogique afin que le nombre d'heures prévues pour chaque programme d'histoire au secondaire soit respecté et devienne du temps prescriptif et non plus uniquement indicatif, comme c'est le cas actuellement.
2. Augmenter à 200 heures le nombre total d'heures consacrées au programme d'histoire en 1^{re} et 2^e secondaire dans le régime pédagogique au lieu des 150 heures actuellement prévues.
3. Abolir la compétence 3 (*construire sa conscience citoyenne/consolider l'exercice de sa citoyenneté à l'aide de l'histoire*) du programme d'histoire de la 1^{re} à la 4^e secondaire et intégrer la compétence 1 (*interroger les réalités sociales dans une perspective historique*) à la compétence 2, qui pourrait se lire dorénavant comme suit : *interroger et interpréter les réalités sociales dans une perspective historique à l'aide de la méthode historique*.
4. Prendre acte de la demande incessante des enseignants d'histoire et de modifier le plus rapidement possible le programme de 3^e et 4^e secondaire afin de scinder sur deux années la trame chronologique de l'histoire du Québec et du Canada, soit de 1500 à 1840 en 3^e secondaire et de 1840 à nos jours en 4^e secondaire.
5. Revoir le programme d'histoire de 3^e et 4^e secondaire, afin de redonner à la question nationale et à l'histoire politique la place qui leur revient dans le contenu du programme.
6. Renommer le titre du cours comme suit : *Histoire du Québec et du Canada de 1500 à 1840* en 3^e secondaire et *Histoire du Québec et du Canada de 1840 à nos jours*, afin de bien identifier de quelle histoire il est question.
7. Voir à ce que les programmes d'histoire du xx^e siècle (facultatif) et de *Monde contemporain* (obligatoire) soient revus afin que les contenus des deux cours puissent se retrouver dans un seul programme incluant des connaissances historiques approfondies des événements du xx^e siècle et des notions d'économie, de géographie et de politique du monde contemporain. Ce cours pourrait s'intituler : *Histoire du 20^e siècle et enjeux contemporains*.

8. Revoir le programme de formation des maîtres afin de revenir à un baccalauréat monodisciplinaire d'enseignement en histoire de quatre ans qui ne comporterait plus obligatoirement de cours en géographie. Nous croyons que le fait d'introduire une deuxième discipline dans la formation des maîtres en sciences humaines a considérablement nui à l'acquisition d'une solide formation disciplinaire pour les enseignants d'histoire ou de géographie au secondaire.
9. Faire en sorte que ce baccalauréat monodisciplinaire d'enseignement en histoire comporte un minimum de 20 cours d'histoire **obligatoires** pouvant aller jusqu'à vingt-cinq cours d'histoire et répartis équitablement entre les divers champs d'histoire enseignés au secondaire (le Québec-Canada, les sociétés occidentales et non occidentales incluant l'histoire du xx^e siècle et du monde contemporain).
10. Permettre aux universités québécoises d'offrir à nouveau un programme de certificat d'un an en enseignement pour les diplômés en histoire détenant préalablement un baccalauréat et/ou une maîtrise et/ou un doctorat en histoire et qui souhaiteraient se réorienter en enseignement au secondaire.

Bibliographie

Allard, Michel, « L'histoire et l'éducation à la citoyenneté : un impossible mariage », dans *Enseigner et apprendre l'histoire. Manuels, enseignants et élèves*, sous la direction de Marc-André Éthier, David Lefrançois et Jean-François Cardin, Québec, PUL, 2011, 464 p.

Bédard, Éric, « Nouveau programme d'histoire du Québec au secondaire, Passé dénationalisé, avenir incertain », dans *L'Annuaire du Québec 2007, Le Québec en panne ou en marche?*, Montréal, Fides, 2007, p. 115-123.

Bouchard, Gérard, *La nation québécoise au futur et au passé*, Montréal, VLB éditeur, 1999, 160 p.

Bouvier, Félix et Michel Sarra-Bournet (dir.), *L'enseignement de l'histoire au début du XX^e siècle au Québec*, Sillery, Septentrion, 2008, 180 p.

Bulletin d'histoire politique, dossier « L'enseignement de l'histoire au Québec », vol. 5, no 1, automne 1996, p. 9-73.

Bulletin d'histoire politique, dossier « Le rapport Lacoursière sur l'enseignement de l'histoire, dix ans plus tard », vol. 14, n° 3, printemps 2006, p. 9-47.

Bulletin d'histoire politique, dossier « Débat sur le programme d'enseignement de l'histoire au Québec », vol. 15, n° 2, hiver 2007, p. 7-108.

Cardin, Jean-François, « Les historiens et le dossier de l'enseignement de l'histoire : chronique d'un passage du centre vers la marge », dans *Bulletin d'histoire politique*, vol. 14, n° 3, printemps 2006, p. 53-74.

California State Board of Education, *History-Social Science, Framework for California*, June 2009, 178 p.

Chaire Hector-Fabre, «Quelle histoire du Québec enseigner?», texte approuvé par le comité scientifique de la chaire le 12 juin 2006, 5 p.

Charland, Jean-Pierre, *Les élèves, l'histoire et la citoyenneté, Enquête auprès d'élèves des régions de Montréal et de Toronto*, Montréal, PUM, 2003, 334 p.

Charpentier, Louise, « Qu'avons-nous enseigné? », *Bulletin de liaison SPHQ*, octobre 1987, 7 p.

Comeau, Robert et Josiane Lavallée (dir.), *Contre la réforme pédagogique*, Montréal, VLB éditeur, 2008, 320 p.

Comeau, Robert, « La place de l'histoire dans l'enseignement secondaire au Québec depuis 1994 », dans *Contre la réforme pédagogique*, Montréal, VLB éditeur, 2008, p.145-168.

Comeau, Robert et Josiane Lavallée, « Réplique à l'article de Michèle Dagenais et Christian Laville », dans *RHAF*, vol. 61, n° 2, automne 2007, p. 253-260.

Courtois, Charles-Philippe, « Le nouveau cours d'histoire du Québec au secondaire : l'école québécoise au service du multiculturalisme canadien? », dans *Cahier de recherche*, Montréal, Institut de recherche sur le Québec, mars 2009, 42 p.

Courtois, Charles-Philippe, « Les sophismes de Jocelyn Létourneau, Examen d'un programme d'histoire "post-nationaliste" », dans *L'Action nationale*, vol. xcvii, numéros 9-10, novembre-décembre 2007, p. 187-217.

Dagenais, Michèle et Christian Laville, « Le naufrage du projet de programme d'histoire "nationale", Retour sur une occasion manquée accompagnée de considérations sur l'éducation historique », dans *RHAF*, vol. 60, no 4, printemps 2007, p. 517-550.

Dumont, Micheline, « Aux origines de la didactique de l'histoire au Québec, Considérations impressionnistes et politiques », dans *Enseigner et apprendre l'histoire. Manuels, enseignants et élèves*, Québec, PUL, p. 13-35.

Éthier, Marc-André, David Lefrançois et Jean-François Cardin, *Enseigner et apprendre l'histoire. Manuels, enseignants et élèves*, Québec, PUL, 2011, 463 p.

Fédération autonome de l'enseignement (FAE), « Validation des programmes : Monde contemporain », Document remis au ministère de l'Éducation lors d'une journée de consultation sur la validation du programme *Monde contemporain* en juin 2008, 7 p.

Gagné, Gilles (dir.), *Main basse sur l'éducation*, Montréal, Nota bene, 1999, 298 p.

Gould, Jean, « La formation des maîtres du secondaire ou comment avancer en arrière », dans *Main basse sur l'éducation*, Montréal, Nota bene, 1999, p. 121-165.

Lamontagne, Laurent, « L'enseignement de l'histoire au secondaire au Québec : des questionnements », Document SPHQ, mars 2008, 27 p.

Lavallée, Josiane, « Le domaine de l'Univers social au primaire : Quand la nation cesse d'exister au profit de la société », dans le *Bulletin d'histoire politique*, vol. 15, n° 2, hiver 2007, p. 43-52.

Lavallée, Josiane, « De l'histoire du Québec et du Canada à une histoire pour une éducation à la citoyenneté », dans *Contre la réforme pédagogique*, Montréal, VLB éditeur, 2008, p. 169-182.

- Lavallée, Josiane et Robert Comeau, « Cours d'histoire au 2^e cycle du secondaire-Contenu fractionné et nivellement des connaissances », *Le Devoir*, 16 juillet 2011, p. A-7.
- Létourneau, Jocelyn, « L'histoire du Québec racontée par les élèves de 4^e et 5^e secondaire, L'impact apparent du cours d'histoire nationale dans la structuration d'une mémoire collective chez les jeunes Québécois », dans *RHAF*, vol. 62, n^o 1, été 2008, p. 69-93.
- Loeffel, Laurence, *Enseigner la démocratie, nouveaux enjeux, nouveaux défis*, Paris, Armand Collin, 2009, 160 p.
- Martineau, Robert, « Les enjeux politiques du rapport Lacoursière », dans *Bulletin d'histoire politique*, vol. 14, n^o 3, printemps 2006, p. 125-147
- Ministère de l'Éducation du Québec, *La civilisation française et catholique au Canada, Guide à l'intention des maîtres pour l'année scolaire 1966-1967*, Direction générale des Programmes et des Examens, novembre 1966, 39 p.
- Ministère de l'Éducation du Québec, *Histoire 41, Plan d'études*, Édition revue et corrigée, Québec, Septembre 1971, 31 p.
- Ministère de l'Éducation du Québec, *Guide pédagogique, Histoire du Québec et du Canada*, 4^e secondaire, formation générale, Québec, 1984, 284 p.
- Ministère de l'Éducation du Québec, *Programme : Histoire et éducation à la citoyenneté (1^{re}, 2^e secondaire)*, Québec, 2004, 34 p.
- Ministère de l'Éducation du Québec, *Programme : Histoire et éducation à la citoyenneté (3^e, 4^e secondaire)*, Québec, 2006, 105 p.
- Ministère de l'Éducation du Québec, *Programme : Monde contemporain (5^e secondaire)*, Québec 2008,
- Ministère de l'Éducation nationale, *Programme Histoire-Géographie-Éducation civique*, Paris, 2009, 83 p.
- Moreau, Daniel, « Les réformes de l'enseignement de l'histoire nationale, du rapport Parent au rapport Lacoursière », dans *Bulletin d'histoire politique*, vol. 14, n^o 3, printemps 2006, p. 31-52.
- Piché, Lucie et Marc Vallières, « Avis sur le projet de réforme du programme Histoire et éducation à la citoyenneté du deuxième cycle du secondaire », Texte de l'*IHAF*, 16 août 2006, 5 p.

Prud'homme, Julien, « Réformer les programmes, réformer les maîtres. La réforme de l'éducation comme conquête politique », dans *Contre la réforme pédagogique*, Montréal, VLB éditeur, 2008, p. 127-144.

Rapport Corbo, « Préparer les jeunes au 21^e siècle », Rapport du Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire, Ministère de l'Éducation du Québec, 1994, 45 p.

Rapport Inchauspé, *Réaffirmer l'école, Prendre le virage du succès*, Rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum, Ministère de l'Éducation du Québec, 1997, 151p.

Rapport Lacoursière, *Se souvenir et devenir*, Rapport du Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, Ministère de l'Éducation du Québec, 10 mai 1996, 80 p.

Rioux, Christian, « Perspectives sur l'histoire. Une école hantée par le présent peut-elle encore faire de l'histoire? », dans *L'enseignement de l'histoire au début du XXI^e siècle au Québec*, Sillery, Septentrion, 2008, p. 23-33.

Rioux, Christian, « Une génération d'amnésiques. Abandonner l'approche chronologique est une erreur, soutient l'historien français Alain Corbin », *Le Devoir*, 25 mai 2006, p. A 1 et A 8.

Robitaille, Antoine, « Cours d'histoire épurés au secondaire », *Le Devoir*, 27 avril 2006, p. A1 et A8.

Robitaille, Antoine, « L'histoire retrouvera toutes ses dates. Pour "calmer certaines inquiétudes", Québec "précise" son programme d'enseignement de l'histoire », *Le Devoir*, 16 juin 2006, p. A 1.

Sarra-Bournet, Michel, « Enseigner l'histoire du Québec : avec ou malgré le "renouveau pédagogique"? », dans *L'enseignement de l'histoire au début du XXI^e siècle au Québec*, Sillery, Septentrion, 2008, p. 142-174.

ANNEXE 1

Récapitulatif des résultats quantitatifs de l'enquête par sondage réalisée auprès des enseignants d'histoire du secondaire des écoles publiques du Québec au cours de l'année 2011

Répartition géographique des répondants	
Montréal	36
Laval	24
Capitale nationale	27
Saguenay	17
Mauricie	12
Laurentides	12
Lanaudière	5
Côte Nord	12
Centre du Québec	8
Iles de la Madeleine/ Gaspésie	9
Montérégie	8
Outaouais	6
Estrie	13
Nord du Québec	2
Chaudière Appalaches	10
Bas-Saint-Laurent	3
Abitibi-Témiscamingue	11
Total	215

Répartition des répondants selon leur cycle d'enseignement.	
Questionnaires remplis par des enseignants du 1 ^{er} cycle	49
Questionnaires remplis par des enseignants du 2 ^e cycle	166
Total des répondants	215

Les réponses aux dix questions du questionnaire

1. Le nombre d'heures consacrées à l'histoire, qui devrait être respectivement de 75 heures en 1^{re} secondaire et en 2^e secondaire, et de 100 heures en 3^e et 4^e secondaire, est-il respecté dans votre école?

Oui (163) Non (45) S.O. (7) = 215

2. Seriez-vous en accord pour qu'il y ait 100 heures obligatoires de cours d'histoire à chaque année du secondaire, comme le stipulait le Rapport Lacoursière en 1996?

Oui (169) Non (39) S.O. (7) = 215

3. Souhaiteriez-vous que le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* (de la 1^{re} à la 4^e secondaire) soit révisé afin que le contenu historique ne soit plus subordonné au présent et à l'éducation à la citoyenneté, comme c'est le cas présentement avec la compétence 3 du programme?

Oui (147) Non (52) S.O. (16) = 215

4. Concernant le programme de 3^e et 4^e secondaire, croyez-vous qu'il est urgent que la ministre de l'Éducation procède à des modifications afin que le contenu du programme soit scindé en deux, c'est-à-dire de *la préhistoire amérindienne à 1840* en 3^e secondaire et de *1840 à nos jours* en 4^e secondaire?

Oui (176) Non (23) S.O. (16) = 215

5. Actuellement, le programme *Histoire et éducation à la citoyenneté* marginalise la question nationale au profit d'une approche sociale de l'histoire et traite comme secondaires des événements majeurs de l'histoire politique et nationale québécoise. Selon vous, devrait-on réviser le contenu du programme afin que la question nationale et la dimension politique deviennent plus présentes?

Oui (135) Non (54) S.O. (26) = 215

6. Souhaitez-vous que la référence Québec-Canada se retrouve dans le titre du programme d'histoire de 3^e et 4^e secondaire, afin de circonscrire de quelle histoire on parle?

Oui (167) Non (25) S.O. (23) = 215

7. Concernant la 5^e secondaire, le contenu du nouveau programme *Monde contemporain* vous permet-il de couvrir l'histoire du xx^e siècle avec vos élèves?

Oui (24) Non (81) S.O. (110) = 215

8. Seriez-vous en accord pour que le programme sur *l'histoire du xx^e siècle*, actuellement facultatif, devienne un programme obligatoire et que *Monde contemporain* devienne un programme facultatif?

Oui (105) Non (68) S.O. (42) = 215

9. Au cours de votre formation universitaire dans le baccalauréat bi-disciplinaire de quatre ans, auriez-vous apprécié avoir la possibilité de suivre davantage de cours en histoire pour approfondir vos connaissances?

Oui (79) Non (36) S.O. (100) = 215

10. Selon vous, serait-il souhaitable que le programme de formation des maîtres pour les futurs enseignants d'histoire comporte davantage de cours en histoire?

Oui (157) Non (22) S.O. (36) = 215

Si oui, combien de cours croyez-vous que le programme de formation des maîtres devrait offrir :

15 cours : **37 répondants**

20 cours : **53 répondants**

25 cours : **42 répondants**

S.O. : **25 répondants**

Total : 157 répondants