

Enseignement de l'histoire : un grand esprit de sérieux

Julien Goyette, professeur d'histoire au département de lettres et humanités de
l'Université du Québec à Rimouski

Dans [*Regards sur le monde actuel*](#), publié en 1931, le poète Paul Valéry écrivait : « L'Histoire est le produit le plus dangereux que la chimie de l'intellect ait élaboré. Ses propriétés sont bien connues. Il fait rêver, il enivre les peuples, leur engendre de faux souvenirs, exagère leurs réflexes, entretient leurs vieilles plaies, les tourmente dans leur repos, les conduit au délire des grandeurs ou à celui de la persécution, et rend les nations amères, superbes, insupportables et vaines¹. »

S'il y a quelque chose de frappant dans le débat sur l'enseignement de l'histoire qui ressurgit de manière ponctuelle au Québec depuis aussi loin que la Seconde Guerre mondiale², c'est l'esprit de sérieux avec lequel, de part et d'autre, on aborde la question. Sans doute cela tient-il à l'insécurité identitaire des sociétés modernes. Dans un monde en perpétuel changement, la connaissance historique est plus nécessaire que jamais pour nous rappeler qui nous sommes. Lucide, Valéry avait bien vu que dans un pareil contexte, l'histoire est appelée à tout justifier, des actions individuelles jusqu'aux mouvements de civilisation en passant par les luttes pour les droits de la personne et les totalitarismes les plus abjects.

Mais il y a davantage. Un préjugé utilitariste guide maintenant notre conception du savoir. « À quoi ça sert ? » a longtemps été une question assassine pour les enseignants en histoire. Longtemps, car, quelque part dans un bureau au Ministère, on a maintenant pour eux une réponse toute faite : l'histoire sert à former le citoyen. En témoignent les noms des programmes dans lesquels cette discipline s'insère au primaire et au secondaire³. Fort bien. Mais le lien est-il si obligé qu'on le dit ? Peut-on connaître sur le bout de ses doigts les dates importantes de l'histoire du Québec, être capable d'expliquer sans notes la naissance de l'État-Providence ou les causes de la Confédération canadienne, pouvoir différencier les yeux bandés les écoles historiques de Montréal et de Québec, et prendre quand même des décisions mal avisées lors des débats publics ? Ne faut-il pas convenir également que ce sont tous les savoirs que l'on apprend à l'école, et pas seulement l'histoire, qui devraient servir le citoyen ? Que serait ce dernier sans la logique des mathématiques, sans la connaissance de la nature et du corps humain que lui offre la biologie, sans la compréhension des enjeux liés au territoire et à l'espace que permet la géographie⁴, sans la maîtrise de la langue, des technologies, etc. ?

¹ Paul Valéry, [*Regards sur le monde actuel et autres essais*](#), Paris, Gallimard, 1945 (1931), coll. « Folio essais », n° 106, p. 40.

² Voir, entre autres, la querelle entre Arthur Maheux et Lionel Groulx reproduite dans Éric Bédard et Julien Goyette, *Parole d'historiens. Anthologie des réflexions sur l'histoire au Québec*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2006, coll. « PUM-Corpus », p. 105-114.

³ *Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté au primaire, Histoire et éducation à la citoyenneté au 2^e cycle du secondaire*.

⁴ Manon Savard, Simon Bélanger, Pascal Bernatchez, Kati Brown, Thomas Buffin-Bélanger, Gwenaëlle Chaillou, Jérôme Dubé, Clermont Dugas, Bernard Héту, Guillaume Marie, Antoine Morissette, [*«Quelle histoire pour la géographie ?»*](#), *Le Devoir* (11 octobre 2013), [en ligne].

En plus d'éviter de javelliser l'histoire québécoise pour en expurger les aspects polémiques ou encore de rebasculer bêtement dans le vieux récit national — ce qui ne devrait pas être si malaisé dans la mesure où ce sont là des positions largement caricaturales —, les responsables de la révision des programmes d'histoire qu'on nous annonce devraient profiter de l'occasion pour affranchir l'histoire du lien, indéniable mais forcé, essentiel mais dicté, avec la citoyenneté⁵. En effet, on construit aujourd'hui le bon citoyen comme on construisait naguère le bon patriote : c'est-à-dire à grands excès de présentisme. Sous prétexte de libérer l'étudiant du fardeau du passé, de développer chez lui son sens critique et son « savoir-agir », on le ramène constamment vers l'enclos du présent. « Une situation d'apprentissage et d'évaluation, nous dit le [programme du secondaire](#), est signifiante quand les élèves sont en mesure de percevoir les liens qui existent entre les apprentissages qu'ils réalisent et leur utilisation ultérieure⁶. » Ce n'est pas parce que l'on substitue un programme axé sur des valeurs civiques et une série de compétences cognitives à une mystique nationale que l'on dépolitise pour autant l'histoire. Vrai que cette dernière s'écrit toujours à partir du présent. Vrai aussi qu'elle se doit d'éclairer les enjeux actuels des sociétés. Mais comment y parvient-elle ? En laissant entendre que l'étude d'une « réalité sociale du passé » n'a d'intérêt que par rapport à un « objet de citoyenneté », ou en créant de la distance, en insistant sur le changement, la complexité du passé, sur ce qui fait qu'hier n'est pas aujourd'hui et qu'aujourd'hui n'est plus hier ?

L'histoire, c'est ma conviction, ne sert jamais aussi bien le citoyen que lorsque l'on renonce à lui demander de le faire. Autrement dit, c'est dans sa gratuité qu'elle remplit le mieux sa fonction sociale et civique. Le sociologue Fernand Dumont rappelait que la plus importante, et peut-être la seule leçon qu'enseigne l'histoire, c'est de nous rappeler « qu'il nous reste encore la liberté de lire notre histoire et la liberté de la faire⁷ ». Le même Dumont a maintes fois redit la nécessité des choses inutiles — qu'on me pardonne ce facile oxymoron — dans la vie publique. Certains qualifieront cette posture de naïve, d'idéaliste, de contreproductive. Mais si l'histoire ne peut être un savoir comme les autres, en raison principalement des demandes externes auxquelles elle est soumise, elle ne peut non plus être totalement autre chose qu'un savoir. Pressé de dégonfler les attentes démesurées des existentialistes à l'égard de l'histoire, l'historien Paul Veyne s'amusait à paraphraser Valéry : « L'histoire, écrivait-il avec cynisme dans *Comment on écrit l'histoire*, est un des produits les plus inoffensifs qu'ait jamais élaborés la chimie de l'intellect ; elle dévalorise, dépassionne, non pas parce qu'elle rétablit la vérité contre les erreurs partisans, mais parce que sa vérité est toujours décevante et que l'histoire de notre patrie se révèle rapidement aussi ennuyeuse que celle des nations étrangères⁸. »

Plutôt qu'une célébration du présent ou le culte de la nation, c'est donc un idéal de gratuité qui devrait présider à la réforme de l'enseignement de l'histoire au Québec. Ménager une place pour le plaisir de connaître, le récit, le « passé pour lui-même », dans l'apprentissage de l'histoire ne nous économisera pas les chicanes sur le trop ou le pas assez d'histoire politique,

⁵ Les orientations déposées dans le document « [Pour le renforcement de l'enseignement de l'histoire nationale au primaire et au secondaire](#) » (Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport, 2013) en vue de la consultation publique sur la question semblent bel et bien aller en ce sens.

⁶ [Histoire et éducation à la citoyenneté. Programme de formation de l'école québécoise. Domaine de l'univers social. 2^e cycle du secondaire](#), Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport, 2006, p. 9.

⁷ Fernand Dumont, « La fonction sociale de l'histoire », *Histoire sociale/Social History*, vol. 2, n°4 (1969), p. 16.

⁸ Paul Veyne, *Comment on écrit l'histoire*, Paris, Seuil, 1971, p. 119.

mais peut-être cela contribuera-t-il à créer, chez les élèves des niveaux primaire et secondaire comme dans la société en général, un rapport plus distancié, plus serein et, oserais-je même dire, plus « utile » au passé.

L'histoire est certes une chose sérieuse qui mérite qu'on l'enseigne à tous les niveaux de notre système scolaire. Mais en lui assignant explicitement, voire exclusivement, la tâche d'éduquer le citoyen, on lui rend un bien mauvais service. Derrière un grand écran de vertu, on contribue à faire d'un savoir déjà subjectif, révisable et instrumentalisé de toute part, un champ de bataille. Surtout, on laisse entendre que l'histoire est quelque chose de grave, d'austère, en perdant de vue le simple plaisir qu'il y aura toujours à se plonger dans des époques révolues sans engager toute sa conscience citoyenne ou son identité.

Pour en savoir plus

BÉDARD, Éric et Julien GOYETTE, dir. *Parole d'historiens. Anthologie des réflexions sur l'histoire au Québec*. Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2006, coll. « PUM-Corpus », 492 p.

DUMONT, Fernand. « La fonction sociale de l'histoire ». *Histoire sociale/Social History*, vol. 2, n° 4 (1969), p. 5-16.

SAVARD, Manon, Simon BÉLANGER, Pascal BERNATCHEZ, Kati BROWN, Thomas BUFFIN-BÉLANGER, Gwenaëlle CHAILLOU, Jérôme DUBÉ, Clermont DUGAS, Bernard HÉTU, Guillaume MARIE, Antoine MORISSETTE. « [Quelle histoire pour la géographie ?](#) ». *Le Devoir* (11 octobre 2013), [en ligne].

VALÉRY, Paul. *Regards sur le monde actuel et autres essais*. Paris, Gallimard, 1945 (1931), coll. « Folio essais », n° 106, 320 p.

VEYNE, Paul. *Comment on écrit l'histoire*. Paris, Seuil, 1971, 349 p.