

# Qu'attend-on pour réviser le programme d'univers social au primaire ?

Marie-Claude Larouche, professeure, UQTR ; Julia Poyet, professeure, UQAM, et Pierre-Luc Fillion, professeur, Université Laval

En 2013, la vaste consultation pour le renforcement de l'enseignement de l'histoire nationale au primaire et au secondaire (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS], 2013) a donné lieu à un rapport en faveur de sa révision à l'ordre secondaire (Beauchemin et Fahmy-Eid, 2014). Dans un ouvrage collectif, Stan (2015) a d'ailleurs fait connaître plusieurs mémoires abordant ce curriculum. Cependant, si la consultation a débouché sur une refonte du programme d'histoire nationale offert au secondaire (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES], 2016), elle n'a pas eu d'impact tangible sur le programme d'univers social (US) au primaire. Nous avons déposé un mémoire à l'époque (Larouche et Poyet, 2013), mais sommes peu nombreux à l'avoir fait. Selon nos informations, seulement onze (11) des soixante-quinze (75) mémoires déposés à la commission ont abordé le primaire, et quatre (4) d'entre eux ont fait l'objet d'une diffusion: [1] Éthier, pour l'Association québécoise pour la didactique de l'histoire et de la géographie (AQDHG); [2] Robitaille et Émond, pour le Groupe des responsables de l'Univers social (GRUS); [3] D'Aoust et Birnbaum, pour l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec, avec Huot et Bordonaro, pour l'Association des directeurs généraux des commissions scolaires anglophones du Québec; [4] et, enfin, le Comité d'orientation pédagogique du réseau scolaire anglophone du Québec.

Aussi, alors que le ministère de l'Éducation a entrepris il y a plus d'un an une veille sur le programme d'US pour le primaire, nous aimerions partager et actualiser dans cet article les recommandations que nous avons formulées à l'époque, en notre qualité de chercheuses et didacticien-ne-s des sciences humaines, intervenant régulièrement auprès de futur-es enseignant-es en exercice dans les écoles primaires du Québec. Nos recommandations s'appuient sur des constats d'expériences ainsi que sur des recherches que nous avons menées en collaboration avec des collègues du primaire.

## Quelques remarques

Avant de formuler nos recommandations, quelques remarquent s'imposent.

### **La visée du programme, féconde et pertinente pour l'étude des réalités sociales et territoriales**

D'emblée, il importe de souligner que la visée du programme actuel pour le primaire, consistant à amener les élèves « à raisonner en privilégiant les perspectives de l'espace et du temps » (MELS, 2006, p. 170), conserve, selon nous, toute sa pertinence pour l'analyse des réalités sociales et territoriales. De même, la contribution du domaine de l'univers social à la formation citoyenne des élèves représente encore à ce jour une finalité essentielle qui doit être poursuivie.

### **Le caractère distal des réalités historiques et géographiques étudiées**

Cependant, comment comprendre que l'étude des contenus les plus anciens et les plus éloignés géographiquement soit prescrite pour les enfants les plus jeunes (ceux du 2<sup>e</sup> cycle)? Un problème de ce type avait d'ailleurs été soulevé antérieurement, notamment par Lefebvre (1964, *Histoire et mythologie*) qui critiquait alors le programme d'histoire destiné aux élèves du primaire dans les années 1960 : « Le problème d'ordre psychologique que pose l'enseignement de l'histoire reste entier: pour l'enfant, l'autrefois est un monde imaginaire; l'entraîner dans un passé lointain, c'est l'amener au pays des fables » (p. 25). Le caractère distal des concepts représente ainsi un réel obstacle à leur compréhension, comme l'ont fait valoir les didacticiens de l'histoire Stéphanie Demers, David Lefrançois et Marc-André Éthier (2014).

Par ailleurs, le programme d'univers social au 2<sup>e</sup> et au 3<sup>e</sup> cycle du primaire consacre l'entièreté de son contenu d'enseignement à des réalités sociales du passé, situées temporellement entre 1500 et 1980. La grande importance accordée à ces moments historiques, bien que pertinente dans le parcours scolaire des élèves, voile des enjeux sociaux et géographiques du présent qui gagneraient à trouver écho dans l'enseignement de l'univers social. Cela constitue une lacune majeure à la formation des élèves

dans ce domaine disciplinaire. La recherche doctorale de Pierre-Luc Fillion (2024) laisse d'ailleurs entrevoir tout le potentiel de réaliser une situation d'enseignement et d'apprentissage lié à une problématique territoriale du présent, voire ici la gestion des déchets et la surconsommation, sur le développement du raisonnement géographique d'élèves du 3<sup>e</sup> cycle du primaire.

### **La particularité des contenus historiques et géographiques : des construits didactiques nouveaux et difficiles à s'approprier**

Des remarques s'imposent sur la particularité des contenus historiques et géographiques. Les sociétés et territoires dont l'étude est prescrite par le PFÉQ s'offrent comme de « nouveaux construits scolaires, dont la charpente didactique est assez apparente » (Larouche, 2012, p. 296). Ce sont des objets d'études originaux qui ne résultent pas d'une stricte transposition didactique de savoirs scientifiques. Les sociétés et territoires à l'étude constituent des unités autonomes dont l'élève doit tenter de dégager un portrait à un moment donné de leur existence. S'ils s'inscrivent généralement dans une approche de l'histoire économique et sociale (par opposition à une histoire politique événementielle), ces construits ne correspondent pas nécessairement tous à des savoirs de référence constitués à priori par les disciplines historique et géographique. Ainsi, le PFÉQ dirige principalement l'attention non pas sur des événements particuliers qui pourraient représenter des moments charnières de l'histoire et avoir marqué la mémoire collective, mais sur l'état des groupes sociaux présents sur le territoire correspondant à celui du Québec actuel (ou ailleurs), à des époques de l'histoire où règne le plus souvent un calme relatif. De la sorte, les objets d'études que forment les sociétés et leurs territoires à différents moments du passé constituent des « composites » originaux, des construits didactiques nouveaux relevant à la fois de l'histoire et de la géographie, dont le lien est indirect avec les savoirs scientifiques : à titre d'exemple, la société québécoise sur son territoire vers 1905, ou la société canadienne des Prairies sur son territoire vers 1905.

Signalons en outre que l'énonciation des diverses sociétés et territoires à l'étude entraîne à questionner le concept de société au cœur du PFÉQ. Ce dernier, central à toutes les analyses proposées, représente un « concept mou » selon les termes de l'historien Jocelyn Létourneau<sup>i</sup> : « Le concept de société est plus flexible, extensible, inclusif et moins conditionnant ou déterminatif que celui de nation, qui porte en lui son espérance de réalisation (la souveraineté) »<sup>ii</sup>. Chose certaine, la mémoire collective n'a pas intégré, du moins avant la mise en œuvre de ce programme, de représentations à l'égard de ces réalités sociales et territoriales ainsi nommées (Larouche, 2012).

### **La question de l'identité collective : sur une voie de contournement ?**

Tenant compte de la critique formulée au programme de sciences humaines de 1981 (accordant peu de place aux individus), le programme de 2001 réintroduit des personnages de l'histoire. Figures types (coureur des bois, Filles du Roy, religieux, artisans, militaires, commerçants anglais, Loyalistes, premiers gouverneurs, etc.) ou individus ayant acquis une certaine notoriété, sinon la célébrité (Talon, Frontenac, Wolfe, Montcalm, Duplessis, Robert Bourassa, Lévesque, etc.), ces personnages peuplent les pages du domaine de l'univers social, procurant aux élèves quelques occasions de s'identifier avec ceux qui ont « fait l'histoire ». Toutefois, signalons que l'on retrouve peu, dans cette galerie de figures types ou d'individus dûment identifiés, de personnages féminins ou encore rattachés aux communautés autochtones, ou à des groupes minorisés de la société.

De plus, la place ténue accordée au patrimoine en univers social laisse songeur quant à la volonté réelle de favoriser un ancrage identitaire. Inchauspé (2007) argumentait d'ailleurs en faveur de la construction identitaire au primaire. Certes l'attention aux traces du passé et l'exploitation du milieu sont suggérées dans le PFÉQ. Mais qu'en est-il du rehaussement culturel du programme, volonté associée à la réforme des programmes dans les années 2000, et de la question du patrimoine culturel, présente dans le programme des sciences humaines des années 1980 ? S'il est conseillé que l'exploration du passé se fasse par « le recours aux documents écrits, visuels ou médiatiques et aux ressources du milieu »<sup>iii</sup>, les sites du patrimoine ou les ressources des institutions à caractère patrimonial ne sont pas mentionnés explicitement. Bien qu'un programme ne doive pas dicter les moyens ou les stratégies d'enseignement par respect pour l'autonomie professionnelle du personnel enseignant, voilà néanmoins une absence étonnante parmi les prescriptions ministérielles. Rappelons que dans la période où a été conçu ce programme d'univers social, la collectivité québécoise procédait à la révision de sa politique culturelle, indiquant qu'on commençait à peine à mesurer l'actif que représente le patrimoine pour notre société<sup>iv</sup>. Incidemment, l'historien et didacticien Michel Allard (2011) faisait remarquer que la place réservée aux musées est devenue peau de chagrin avec le renouveau pédagogique. Or, s'interroge-t-il à l'époque, comment désire-t-on développer une identité collective si on évacue la fréquentation des lieux patrimoniaux et des musées ? Comme le rappelle l'historien Jocelyn Létourneau (2011), « celui qui a mainmise sur l'histoire se met en bonne position de façonner l'identité à venir » (p. 4). Le programme actuel d'univers social au primaire fait l'impasse sur ces questions, selon nous.

## **Un enseignement aléatoire, dépendant de l'intérêt et du bon vouloir de la personne enseignante**

Lors de diverses interventions dans des écoles primaires, nous avons constaté le caractère souvent aléatoire de l'enseignement dispensé pour le domaine de l'univers social, notamment au premier cycle, alors que la formation conceptuelle visée à ce cycle est essentielle à l'apprentissage des sciences humaines (Poyet, 2009; Poyet, 2013). Sans toutefois disposer de données qui établiraient un portrait de cet enseignement à l'échelle du Québec, nous pouvons cependant affirmer que cet enseignement dépend de l'intérêt qu'y accorde le personnel enseignant et de son bon vouloir, alors qu'aucun examen ministériel de fin primaire ne vient appuyer la nécessité de cet enseignement. Cela est d'autant plus vrai au premier cycle du primaire alors qu'au temps d'enseignement n'est prévu dans le régime pédagogique pour le programme d'univers social.

## **Nos recommandations**

Compte tenu des remarques précédentes, il nous apparaît primordial :

- 1. De réaffirmer la visée de développement des capacités de raisonnement des élèves**, au carrefour des concepts de temps, d'espace et de société;
- 2. De rendre obligatoire l'enseignement de l'univers social au premier cycle du primaire**, afin que les premiers apprentissages relatifs aux concepts de temps, d'espace et de société puissent véritablement constituer les bases des apprentissages ultérieurs.
- 3. D'accorder plus de temps à l'enseignement de ce domaine disciplinaire au second et au troisième cycles du primaire** ; Pour l'instant, une seule heure lui est accordée, dans un temps non réparti alloué à plusieurs domaines disciplinaires. Il conviendrait de lui accorder un temps précis et majoré à deux heures par semaine.
- 4. De revoir l'organisation des contenus historiques et géographiques**, afin de respecter les capacités d'entendement des élèves.
- 5. De simplifier le contenu du programme**, composé d'un nombre beaucoup trop élevé de concepts, répartis sous différentes compétences disciplinaires. Il conviendrait plutôt d'énoncer lesdits « repères de l'histoire du Québec et du Canada » dans un cadre plus souple qui intégrerait l'ensemble des savoirs essentiels, que l'on retrouve actuellement présentés sous les compétences no. 1 (organisation), no. 2 (changement) et no. 3 (diversité).
- 6. D'accorder une place plus importante à l'espace local** dans l'étude des réalités socioterritoriales, afin de convier l'élève à s'intéresser à son milieu géographique et à des enjeux concernant son aménagement;
- 7. D'introduire l'étude de problématiques territoriales**, susceptibles de prendre en compte des enjeux liés au développement des collectivités;
- 8. De suggérer explicitement l'exploitation des musées et sites historiques** à des fins éducatives;
- 9. D'envisager une nouvelle place pour les nations autochtones** présentes au Québec, plutôt que de limiter à quelques-unes, et que cela puisse également susciter diverses perspectives nouvelles sur le plan pédagogique, comme la pédagogie du lieu;
- 10. D'intégrer des références aux personnages féminins** qui ont contribué au développement du Québec et aux nations autochtones et groupes minorisés;
- 11. Et de réfléchir à l'intérêt d'imposer un examen ministériel de fin primaire**, afin de contribuer à revaloriser l'enseignement de ce domaine et ainsi de favoriser la transition primaire-secondaire.

## **Conclusion**

Alors que le programme d'univers social a plus d'une vingtaine d'années, nous pensons qu'il est urgent d'entreprendre sa révision. D'ailleurs, plusieurs voix se font entendre pour que la société québécoise réaffirme l'importance de valoriser, dans une perspective interculturelle et inclusive, la culture d'expression francophone - la culture commune de la société d'accueil

-, ouverte sur le monde et dans le plein respect de la diversité. Ainsi, il apparaît plus urgent que jamais de travailler aux fondements mêmes des apprentissages des plus jeunes en élargissant leurs champs d'expériences et de découvertes des réalités qui ont façonné et façonnent le Québec actuel, de même que leurs capacités de raisonnement face aux nouveaux défis qui se posent aux collectivités humaines. La transition vers le secondaire n'en sera que facilitée.

La révision du programme d'univers social pourrait prendre en compte plusieurs paramètres : les représentations qu'entretiennent les enseignants à l'égard de ce programme de même que les pratiques effectives d'enseignants dans un certain nombre d'écoles; les apprentissages réalisés par des élèves au terme des différents cycles; ainsi que les travaux récents des chercheurs dans ce domaine (voir en particulier Meunier et Lanoix, 2021; Araújo-Oliveira, 2021). L'équipe en place au ministère de l'Éducation a assurément bien en vue l'ensemble de ces paramètres pour procéder.

## Références

Allard, M. (2011). La place des musées dans le système scolaire public du Québec. *Enjeux de l'univers social*, 7(2), 7-10.

Araújo-Oliveira, A. (2021). La recherche en didactique des sciences humaines et sociales au primaire : entre la logique du système, de l'acteur-riche et de l'action. *Revue des sciences de l'éducation*, 47(3), 108-137. <https://doi.org/10.7202/1084531ar>

Beauchemin, J. et Fahmy-Eid, N. (2014). *Le sens de l'histoire : pour une réforme du programme d'histoire et d'éducation à la citoyenneté de 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> secondaire: rapport final à la suite de la consultation sur l'enseignement de l'histoire*. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2341841>

Comité d'orientation pédagogique du réseau scolaire anglophone du Québec (2013). <https://lceeq.ca/sites/default/files/media/documents/History%20Consultation%20Final%20-%20Fr..pdf>

D'Aoust, D. et Birnbaum, D. pour l'Association des commissions scolaires anglophones du Québec; et Huot, B. et Bordonaro, T., pour l'Association des directeurs généraux des commissions scolaires anglophones du Québec (2013). <https://qesba.qc.ca/memoires-et-document/renforcement-de-lenseignement-de-lhistoire-nationale-au-primaire-et-au-secondaire/>

Demers, S., Lefrançois D. et Éthier, M.-A. (2014). Conceptualiser l'histoire ouvrière au primaire : expérience d'apprentissage de l'histoire. Dans M.-C. Larouche et A. Araújo-Oliveira (dir.), *Les sciences humaines à l'école primaire québécoise, regards sur un domaine d'intervention et de recherche* (p. 49-81). Presses de l'Université du Québec.

Éthier, M.-A. pour l'Association québécoise pour la didactique de l'histoire et de la géographie (AQDQG) (2013). «Compte-rendu de la position de l'AQDQG à propos de la consultation pour le renforcement de l'enseignement de l'histoire nationale au primaire et au secondaire». *HistoireEngagee.ca* (26 décembre 2013), [en ligne]. <http://histoireengagee.ca/?p=3918>

Fillion, P.-L. (2024). *Le raisonnement géographique au sujet des questions territoriales socialement vives : étude multicas auprès d'élèves du primaire et du secondaire du Québec* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Trois-Rivières.

Inchauspé, P. (2007). *Pour l'école : lettres à un enseignant sur la réforme des programmes*. Liber.

Larouche, M.-C. (2012). D'une matière à une discipline... l'enseignement de l'histoire nationale au primaire au Québec, de 1980 à 2010. Dans F. Bouvier, M. Allard, P. Aubin et M.-C. Larouche (dir.), *L'histoire nationale à l'école québécoise : regards sur deux siècles d'enseignement* (p. 265-317). Septentrion.

Larouche, M.-C. et Poyet, J. (2013). *Mémoire sur l'enseignement de l'univers social au primaire, présenté à Marie Malavoy, ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, dans le cadre de la consultation publique pour le renforcement de l'enseignement de l'histoire nationale au primaire et au secondaire*. Document non publié.

Lefebvre, A. (1964). *Histoire et Mythologie - Essai sur l'enseignement de l'histoire à l'école primaire*. Beauchemin.

Létourneau, J. (2011). La relation Canada-Québec dans l'enseignement de l'histoire. Texte originellement publié en catalan sous le titre « La relació Québec-Canadà en l'ensenyament de la historia ». *Perspectiva Escolar*, 352, 17-24. <http://jocelynletourneau.files.wordpress.com/2011/07/quebec-canada-enseignement-histoire.pdf>

Meunier, A. et Lanoix, A. (2021). Un champ de recherche en émergence : revue systématique des écrits scientifiques en didactique des sciences humaines au primaire au

Québec (2000-2020). *Revue des sciences de l'éducation*, 47(3), 138-174. <https://doi.org/10.7202/1084532ar>

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES] (2016). *Histoire du Québec et du Canada*. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS] (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire*. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS]. (2013). *Document de consultation, Pour le renforcement de l'enseignement de l'histoire nationale au primaire et au secondaire*. Gouvernement du Québec. [https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/formation\\_jeunes/Montage\\_FR\\_Consultation\\_Histoire\\_s.pdf](https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/Montage_FR_Consultation_Histoire_s.pdf)

Poyet, J. (2009). Espace, Temps et Sociétés, les clés de l'univers social. *Vivre le primaire*, 22(3), 27-28.

Poyet, J. (2013). Définition du concept de temps dans la perspective de son enseignement au premier cycle du primaire au Québec. *Les Cartables de Clio*, 13, 137-144.

Robitaille, J. et Émond, Y. pour le Groupe des responsables de l'univers social (GRUS) (2013). Consultation pour le renforcement de l'enseignement de l'histoire nationale au primaire et au secondaire. Mémoire du Groupe des responsables de l'univers social. <https://histoireengagee.ca/consultation-pour-le-renforcement-de-lenseignement-de-lhistoire-nationale-au-primaire-et-au-secondaire-memoire-du-groupe-des-responsables-de-lunivers-social-grus/>

Stan, C. A. (dir.) (2015). *L'histoire nationale telle qu'elle est enseignée dans nos écoles : débats et propositions*. Presses de l'Université Laval.

- 
- i. Conférence prononcée par Jocelyn Létourneau le 18 janvier 2011 au Musée de la Civilisation, Québec. Disponible en ligne à l'adresse suivante : <http://jocelynletourneau.com/videos>
  - ii. Courriel de Jocelyn Létourneau, 2011, cité par Larouche, 2012, p. 296.
  - iii. Ministère de l'Éducation (2001), *Programme de formation de l'école québécoise...*, *op. cit.*, p. 166, 172, 174, 176
  - iv. Alors qu'au même moment où le ministère de l'Éducation entreprenait la conception de ce programme, le ministère de la Culture entamait la révision de sa loi de sa politique culturelle. Roland Arpin, dans un rapport qui lui était commandé, expliquait que l'on commence à peine à mesurer l'actif que représente le patrimoine pour notre société. Ministère de la Culture et des Communications, Groupe-conseil sur la Politique du patrimoine culturel du Québec. (2000), *Le patrimoine, un présent du passé*. Disponible en ligne : [http://www.ahlp.qc.ca/documentation/Groupeconseil\\_Notrepatrimoineunpresentdupasse.pdf](http://www.ahlp.qc.ca/documentation/Groupeconseil_Notrepatrimoineunpresentdupasse.pdf) (consulté le 13 juillet 2011). Voir la Loi sur le patrimoine culturel adoptée en 2011: ministère de la Culture, des Communications et de la Condition féminine. (MCCFQ). (En ligne), *Loi sur le patrimoine culturel*, Gouvernement du Québec <<http://www.mcccf.gouv.qc.ca/index.php?id=4538>> (Page consultée le 13 décembre 2011).