
L'expérience de l'histoire. Pratique et pédagogie

Martin Pâquet
Département d'histoire et de géographie
Université de Moncton

« Ne deviens pas l'ombre de ton maître,
Deviens le maître de ton ombre. »

Friedrich Nietzsche, Le gai savoir.

« Dois-je souligner que je n'ai pas la moindre ambition théorique et que ce livre n'est que la confession d'un praticien ? L'œuvre de chaque romancier contient une vision implicite de l'histoire du roman, une idée de ce qu'est le roman ; c'est cette idée de roman, inhérente à mes romans, que j'ai essayé de faire parler » (Kundera, 1986 : 7).

Par cet incipit, Milan Kundera traite de son expérience personnelle de romancier, expérience qui prend corps dans sa pratique du roman. Pratiquant nous aussi le métier d'historien¹, je vous convie ici à un exercice similaire à celui du romancier. Il s'agit néanmoins d'une avenue périlleuse. Du seul fait de s'arrêter en pensée sur la pratique du métier, celle-ci se désincarne de celui qui la pratique, puisque ce dernier éviscère en douceur son expérience personnelle de la réflexion. Il substitue le sujet réfléchissant à l'agent agissant, la connaissance savante à la connaissance pratique

1. Ce texte emploie surtout le genre masculin à la seule fin d'alléger la rédaction et la lecture.

(Bourdieu, 1997 : 65-66). En bref, il théorise. En soi, cette attitude n'est pas répréhensible, car elle renvoie à la nécessaire distance qu'un analyste doit établir entre lui et son objet d'analyse. Elle demeure néanmoins risquée puisqu'elle glisse souvent vers l'extrapolation et la généralisation abusives, effets rhétoriques relevant de l'illusion et de la scolastique. D'où l'importance de l'expérience dans la réflexion théorique, car cette dernière ne peut prendre un sens réel et être vérifiée que sous le jour de la première (Dewey, [1916] 1990 : 198).

Enchâssée dans mon exercice quotidien du métier, une interrogation constitue ainsi la trame de la présente réflexion, celle des relations entre l'expérience et la discipline historique. Imparfaite et incomplète – puisqu'une expérience n'est jamais totale, puisque la réflexion est en soi un acte mariant le doute et la projection dans l'avenir –, elle tient modestement à offrir quelques pistes à la discussion, à initier un dialogue avec autrui. Elle exige au préalable des définitions opératoires des notions d'expérience et de discipline historique, puis elle explore les trois pôles sous lesquels s'orientent la pratique et la pédagogie historiennes, ceux de la recherche du Vrai, du Beau et du Bien.

EXPÉRIENCE ET DISCIPLINE HISTORIQUE

D'emblée, devant le flou artistique de ces concepts, il faut chercher à les préciser sous peine de voir leur portée heuristique s'affadir. Il en va d'abord de la notion si mouvante d'expérience, aux dimensions pleinement relationnelles (Thompson, [1978] 1995 : 9-10). Synonyme de l'histoire par les Anciens, elle relève des processus méthodiques de construction de la connaissance, soit ceux de l'exploration, de l'enquête et de la vérification (Koselleck, 1997 : 201-203). Il sera alors question des méthodes expérimentales menées selon les canons scientifiques. Toutefois, selon la référence temporelle privilégiée², l'expérience glisse aussi vers deux autres

2. Il ne faut pas confondre ici les références temporelles – soit les moments présents ou passés auxquels l'expérience de l'historien se réfère actuellement dans son appréhension du monde vécu – avec les temporalités historiographiques de

sens (Williams, [1976] 1983 : 126-127). Selon une acception conservatrice, elle peut signifier la somme des connaissances issues des événements passés, qu'elles ressortissent à l'observation consciente ou à la réflexion ultérieure³. Sous une définition plus dynamique, impliquant à la fois les sensations et la pensée réflexive, elle peut renvoyer à un type particulier de conscience, ressentie activement ou passivement au moment présent, c'est-à-dire dans un contexte actuel. Ces trois définitions – ces trois modes référentiels – de l'expérience regroupent des traits communs. L'expérience ressortit aux conduites sociales des individus, organisées selon des principes culturels et sociaux hétérogènes, relatives à leur représentation du monde. Elle implique à la fois une distance subjective des individus avec leur système culturel et leur aliénation à celui-ci (Dubet, 1994 : 16-19), puisque ces acteurs ne sont pas entièrement autonomes, étant immergés dans des « champs de force sociaux » agissant entre différents antagonismes (Thompson, 1978 : 151 et suiv. ; 1993 : 6).

Ici, il n'est pas tant question de l'expérience des acteurs historiques, objet de maintes études, que celle de l'historien et de ses contemporains. Depuis l'avènement de l'histoire critique au XIX^e siècle, puis de l'histoire sociale au XX^e, ce dernier connaît bien les processus méthodiques de l'expérience, aux sources des savoir-faire de son métier et de la validation de ses recherches. L'historien fait son nid de l'expérience passée, puisqu'elle fonde sa culture, culture d'autant plus riche et utile que sa mémoire use des ressources accumulées de son érudition. Là où il ressent un inconfort plus manifeste, c'est au contact de l'expérience présente, dont le dynamisme le déstabilise dans ses certitudes, dont il refoule l'apparente irrationalité et la subjectivité jugée débridée sous les

l'expérience – qui ressortissent aux rythmes court, moyen et long de la durée. Les manières de raconter et d'élaborer méthodiquement un récit historique varient ainsi en fonction des rythmes de ces temporalités, qui influencent la façon selon laquelle les expériences des acteurs historiques sont faites, collectées et transformées. Sur la mise en récit des expériences d'autrui dans l'historiographie moderne, voir Koselleck (1997 : 207-214).

3. Reinhart Koselleck (1990 : 311) parlerait ici du champ d'expérience comme « passé actuel, dont les événements ont été intégrés et peuvent être remémorés ».

appellations ironiques de « vécu » ou des « intentions de l'auteur » (Noiriel, 1989 : 1452). Pourtant, nous le verrons, l'expérience présente s'avère essentielle dans son exercice de la discipline historique.

Puis, tournons-nous vers la notion de discipline historique. N'entendons pas ici les significations passives et statiques relevées par l'anthropologue Clifford Geertz (1995 : 96-97), celle d'un état d'ordre fondé sur la soumission à une autorité ou celle d'une méthode systématique pour l'obtention d'une obéissance. Certes, la discipline engage un ensemble de normes qui valident l'activité et déterminent les conditions de possibilités des savoir-faire du métier. Toutefois, elle ne constitue ni un cadre inerte et sans vie ni un rapport hiérarchique de domination. Elle ne se confond pas avec le champ historien, entendu ici comme un espace de relations objectives entre des positions sociales différenciées qui entrent en compétition mutuelle (Bourdieu, [1992] 1998 : 297-303). Loin d'être une simple contemplation passive d'un passé révolu, la discipline historique se fait dynamique, porteuse de sens. Elle relève de l'action puisque cette activité significative met en rapport direct les êtres humains dans leur pluralité (Arendt, 1983 : 41-42).

Cette pluralité relationnelle s'articule autour d'un pivot agissant, celui de l'historien. Ce dernier exerce ainsi un double dialogue avec l'Autre, dialogue qui s'engage par la voie du questionnement critique. Dans sa pratique du métier, en empruntant une démarche compréhensive avec la lecture des traces du passé, la construction de l'objet historique aux fins de l'analyse, etc., il cherche d'abord à rejoindre cet Autre qui est le plus souvent absent – les acteurs historiques, les auteurs de ses lectures. Puis, dans un effort pédagogique suivant ici une démarche explicative, il tente par divers moyens rhétoriques de communiquer les connaissances tirées de sa compréhension du passé à d'autres – ses concitoyens, qu'ils soient étudiants, collègues ou amateurs. Dans sa dualité, cette action est porteuse de sens. Elle s'oriente selon trois pôles platoniciens, la recherche du Vrai – la dimension scientifique –, la recherche du Beau – la dimension esthétique – et la recherche du Bien – la dimension éthique. Mieux, elle implique un nécessaire équilibre en tension entre ces trois pôles, au risque de la déshérence d'une part

importante de son sens. Dans l'exercice des différentes modalités de la discipline historique, qu'elles ressortissent à sa pratique et à sa pédagogie, dans cette triple quête du Vrai, du Beau et du Bien, s'insinue l'expérience de la rencontre temporelle avec l'Autre.

LA RECHERCHE DU VRAI

Marc Bloch ([1941] 1974 : 50) eut naguère une expression limpide pour définir l'histoire : « science des hommes dans le temps [...] qui sans cesse a besoin d'unir l'étude des morts à celle des vivants ». Dans le marché actuel des idées, il est à la mode de remettre en cause la dimension scientifique de l'action humaine. Contre la naïveté d'une certaine idéologie scientiste qui prétend garantir le Vrai dans sa production, les adeptes de la postmodernité lui opposent des prémisses jugées imparables. La notion de vérité serait illusoire vu la construction discursive de la réalité et la relativité des valeurs ; les interprétations relèveraient de la subjectivité. Bon ouvrier collé à la routine quotidienne de ses pratiques, l'historien a du mal à cacher son inconfort devant ces remises en question, d'autant plus que le caractère scientifique de son enquête lui a toujours semblé aller de soi, étant garanti par la rigueur de ses méthodes procédurières. Il renâcle devant la contestation de sa légitimité scientifique, de cette forme importante de capital symbolique en Occident depuis la Révolution industrielle qui nimbe la mission sociale de l'historien (Dumont, 1995 : 25-32). Il rouspète lorsque sa discipline est ramenée aux seules procédures discursives de construction d'un récit, lorsqu'on dénie à ce dernier toute prétention à l'objectivité. Pourtant, une réflexion plus serrée, fondée sur des questionnements tirés de la subjectivité de l'historien, sur les formes adoptées par ses expériences, pourrait mieux l'armer dans cette joute rhétorique.

De prime abord, la recherche du Vrai prend un aspect expérimental dans la pratique de la discipline historique, sous la forme des procédures méthodiques de construction de la connaissance, des procédés de l'enquête. Ces activités disciplinaires demeurent foncièrement scientifiques dans la mesure où elles se

conformément à un ensemble de règles qui permettent de contrôler des opérations – notamment, identification et traitement critique des sources – proportionnées à la production d’objets déterminés – une connaissance du passé tirée de sa construction comme objet (de Certeau, 1975 : 64). Ainsi, de ces traces surgissant du passé et de sa subjectivité présente, l’historien construit un objet pour son analyse : les stratégies familiales en Provence médiévale, les représentations de l’étranger en Nouvelle-France, les rituels parlementaires québécois, etc. Sur les fondements issus d’un repérage préalable, il trace les contours temporels et spatiaux de son terrain d’enquête. Il pose un problème orientant l’enquête. Il vérifie son hypothèse à partir de son questionnement initial, de son travail de documentation en archives et dans l’historiographie. En fonction des documents étudiés et des approches choisies, il se donne des grilles d’analyse à partir desquelles il catégorise, sélectionne, met en série pour souligner des tendances et des corrélations, des causes et des effets, des similitudes et des différences, des invariances et des conjonctures, des continuités et des ruptures. Du syncrétisme qui se dégage de son travail d’excavation, il synthétise enfin les données agrégées.

Une fois l’objet décortiqué, analysé, subsumé dans une explication qui se veut rationnelle, l’historien le soumet aux doubles épreuves de la validation. Tout au long de l’enquête et de sa relation écrite, dans une démarche introspective nourrie par le scepticisme, il se plie à la mortification de l’autocritique interne. Puis, il livre son étude à la pâture de la critique externe, expérimentant le dialogue avec les autres. Tout en vérifiant la validité des résultats de l’enquête, la critique externe légitime la parole – le mémoire de maîtrise, la thèse de doctorat, l’article ou la monographie, l’ouvrage de synthèse ou le manuel, etc. – en l’assujettissant au passage obligé des rites d’institution du savoir historien – la communication dans le cadre de colloques et de congrès, la soutenance de thèse, l’évaluation éditoriale par les pairs, etc. Ces gestes routiniers, parfois scandés de temps forts et d’événements particuliers, l’historien osera parfois se les remémorer comme d’autres « expériences », glissant de l’objectivité de la recherche vers sa propre subjectivité personnelle. Dès lors, il soupèsera avec contentement le bagage de

connaissances sertissant son autorité morale, il chérira ou regrettera les moments particuliers d'états de conscience qui se détachent avec suffisamment de relief de la trame de son quotidien.

Toutefois, la recherche du Vrai ne se résume pas aux taxonomies et aux ordalies, à une pratique la plus rigoureuse possible de techniques. Malgré les velléités scientistes, établir des faits empiriques grâce à l'usage de techniques méthodiques n'assure pas la scientificité de l'opération historiographique, pas plus que les statistiques sur la moyenne au bâton ou les lancers d'échauffement dans l'enclos ne permettent de comprendre le baseball. La recherche du Vrai n'alimente pas non plus la satisfaction béate ou la nostalgie vibrante. Au contraire, elle constitue un pôle normatif vers lequel s'aligne la discipline historique. Porteuse de sens, cette activité d'enquête critique s'oriente vers des horizons jamais rejoints ni dépassés, ceux des idéaux de vérité et d'objectivité. La discipline historique jauge ses pratiques scientifiques selon l'atteinte plus ou moins complète de ces idéaux, suivant la démarche de l'inférence. Dans sa recherche du Vrai, l'expérience historienne, quel qu'en soit son mode référentiel, tient sa valeur de son mouvement en direction de ces idéaux.

Aujourd'hui, dans la vague de la scolastique postmoderne, il est de bon ton de se gausser de la vérité et de l'objectivité historiques. D'aucuns assument leur inexistence ou leur relativité selon les points de vue adoptés, le réel leur paraissant inaccessible à une pleine compréhension. D'autres les assimilent à un état de fausse conscience de l'observateur ou à des mythes servant à sauvegarder et à renforcer les normes de la rectitude académique (Novick, 1988 : 4). Inspirées par un relativisme soupçonneux, ces positions nihilistes sont intenable, puisqu'elles sous-entendent que tout est interprétation, indépendamment de la réalité empirique (Todorov, 1991 : 214 ; Evans, 1997 : 252-253). Or, la lune n'est pas faite en fromage de gruyère ; les Européens ont migré sur le continent américain ; Auschwitz a existé.

Aussi, au-delà des opinions simplistes qui traduisent la démission de la pensée, qu'entend-on par ces idéaux dans la discipline historique ? Le premier idéal, celui de vérité, intègre une relation de conformité à la réalité sociohistorique (Ricœur, 1955 :

166-167). Le second, celui d'objectivité, exclut tout état d'esprit de l'observateur. Plutôt, conçu comme un rapport à l'objet, il renvoie à la validité des résultats (Weber, [1951] 1992 : 120-121) issus d'une démarche expérimentale qui vise la connaissance scientifique, à « ce que la pensée méthodique a élaboré, mis en ordre, compris et peut faire comprendre » (Ricœur, 1955 : 23). Or, cette réalité demeure plurielle et complexe, puisqu'elle étend son domaine sur les multiples dimensions de l'expérience humaine, une expérience qui ne peut être amputée de ses contextes, qui oscille trop sous la plaquette du microscope pour être entièrement saisie (Thompson, [1978] 1995 : 9-10). La réalité implique donc en réciproque différents ordres de vérité (Ricœur, 1955 : 166-176), certains diront même une pluralité de programmes de vérité (Veyne, 1999 : 431-432). Par exemple, en critiquant et en interprétant des sources, l'historien distingue rapidement deux ordres de vérité, l'adéquation et le dévoilement. Tout d'abord, il vérifie l'adéquation du témoignage avec la réalité empirique. Puisqu'il n'y a pas de consensus à établir sur un témoignage, il en dévoile les différentes significations selon le questionnement qui oriente l'enquête et l'expérience de l'interprète. La validité de l'interprétation est fonction de la richesse et de la complexité du témoignage (Todorov, 1991 : 211-221). Ces ordres de vérité relèvent donc de l'objet observé, mais aussi du sujet observant, dont les expériences passées et présentes influencent l'observation (Gadamer, [1986] 1994 : 44-45).

Son objet d'étude étant différent de ceux des sciences exactes, les résultats issus des procédés expérimentaux de la discipline historique possèdent à divers degrés une validité d'une autre nature. L'objectivité de l'histoire, nécessairement incomplète puisque inachevée, fait écho à la subjectivité de l'historien, même si ce dernier prétend la refouler dans sa production d'un savoir empirique (Fecteau, 1999 : 456-457). Pourtant, tout au long de sa pratique, l'historien opère des choix, établit des causalités peu homogènes et floues, se transfère dans un autre présent imaginé, se fait sympathique à d'autres valeurs et à d'autres êtres humains, cherche à rencontrer un autrui de jadis. Par ces expériences de rencontre, il manifeste son ouverture à l'Autre, disposition subjective qui appartient aux dimensions de l'objectivité historique elle-même

(Ricœur, 1955 : 28-34 ; Dumont, 1995 : 33-34). Ici se referme la boucle entre l'objectivité historique et la subjectivité de l'historien ; là l'expérience scientifique rejoint l'expérience éthique par la voie de la rencontre avec l'Autre et du dialogue. Certes, l'histoire reflète la subjectivité de l'historien, n'importe quel bilan historiographique peut témoigner de cette banalité. Cependant, quiconque à travers ses expériences multiples pratique cette discipline, quiconque se rompt aux exigences de la double critique interne et externe, quiconque enseigne les rudiments de la méthode historique, conviendra avec l'analyse du philosophe Paul Ricœur, « que le métier d'historien éduque la subjectivité de l'historien », que « le métier d'historien fait l'histoire et l'historien » (Ricœur, 1955 : 34).

Dans la recherche du Vrai en histoire, les différences constatées avec les autres sciences ne tiennent pas seulement à la nature de la vérité et de l'objectivité. Elles touchent aussi aux démarches d'enquête, aux intentions et aux finalités des procédures expérimentales. Fondée elle aussi sur la position d'un problème et l'évaluation d'une hypothèse de travail, la recherche du Vrai en histoire ne fréquente toutefois pas les mêmes plateaux de pâturage que les autres sciences. Pour ces dernières, la répétition des mêmes expériences dans des contextes semblables sur des variables déterminées débouche sur des résultats identiques. De ces procédés expérimentaux, l'enquête scientifique dégage des conclusions suivant les rapports verticaux de causalité et de corrélation établis entre le général et le particulier, des rapports d'induction et de déduction. Ainsi, il est possible d'induire des lois universelles, des structures invariantes à partir de l'observation de faits particuliers ou, à l'inverse, de déduire à partir d'un modèle explicatif des dimensions spécifiques de l'objet analysé.

Méfiant devant l'esprit de système, l'historien se contente un peu des procédés de l'induction et s'accommode mal de ceux de la déduction. En cernant les traces des expériences des acteurs sociohistoriques, la discipline historique rencontre toute une série de variables aléatoires, reliées ou non entre elles, renvoyant au rythme des temporalités, au psychisme des individus, aux contextes sociaux et géographiques, etc. Devant des phénomènes trop nombreux et trop complexes pour être isolés et analysés un par un, la

modélisation est plus incertaine (Élias, 1993 : 38-43), les généralisations deviennent vagues sinon tautologiques (Berlin, 1998 : 28-31), les catégorisations deviennent réductrices et arbitraires tout en puisant aux procédés rhétoriques de la violence symbolique⁴ (Bourdieu, 1997 : 98-100). L'énonciation de lois sociohistoriques se heurte à leur inadéquation empirique ou trahit leurs fondements idéologiques et doctrinaux, à l'exemple des normes séguinistes (Comeau, 1987 : 83-220). Il en va de même lorsque l'analyse historique s'ancre dans le présent de l'historien. Ainsi, le diagnostic fondé sur les notions de cause ou d'origine empêche parfois de saisir les discontinuités, d'appréhender l'événement historique dans sa spécificité radicale (Chartier, 1996 : 141). Quant au pronostic, il fait

-
4. Dans la recherche du Vrai, l'emploi de la catégorisation est problématique sous deux aspects. Elle entraîne des effets réducteurs en matière d'appréhension de la réalité puisque l'observateur, dans un double mouvement de généralisation et de simplification, donne à l'objet de son observation des attributs jugés naturels et communs à tous les éléments de la catégorie. Il renvoie aussi aux procédés rhétoriques de la violence symbolique, par lequel un locuteur cherche à exercer son pouvoir et à légitimer son autorité sur les autres par le biais d'un discours efficace et en apparence rationnel.

Le champ historique n'est pas exempt de ces procédés, comme en témoigne la controverse déjà ancienne qui entoure les thèses de Ronald Rudin sur l'historiographie québécoise. Il est troublant que plusieurs historiens, soit pour dénoncer les thèses soit pour s'en réclamer, aient repris les catégorisations de ce dernier, au premier chef sa catégorie analytique des « révisionnistes ». Ce faisant, ils ont reconnu une légitimité à ces catégorisations – et, sous un couvert de relativisme, à sa lecture profondément partisane et ethnicisante de la pratique historique québécoise – sans pour autant les questionner sur leurs visées rhétoriques ni les soumettre à un examen critique. Pourtant, ce réflexe critique se serait activé au rappel des pratiques quotidiennes du métier d'historien, comme l'établissement d'une distance épistémologique entre l'analyse et son objet, la critique des sources, le doute ontologique, etc.

À leur décharge, ce souci de leur expérience pratique du métier semble souvent suspect. Assimilée au « vécu », la référence à l'expérience dans le cadre d'une polémique apparaît à l'historien comme l'expression de sa subjectivité sinon comme un argument d'autorité, disqualifiant *de facto* la portée analytique de l'intervention. Néanmoins, l'historien peut puiser, tout au long de la construction de son discours, à son bagage expérimental, en assumant sa subjectivité dans toute la gamme d'harmoniques soulignées par Paul Ricœur (1955 : 32-33).

cure de ce qui est indéterminé dans l'avenir, ramenant par sa prétention démiurge la discipline historique à une pratique d'astrologue.

Plus humblement, la démarche scientifique de l'histoire relève plutôt de l'inférence, une inférence tirée des traces laissées par des expériences humaines variées, qu'elles soient rationnelles ou non. L'enquête ne cherche pas à établir des rapports verticaux de causalité entre le général et le particulier. Aux fins de l'établissement des preuves de l'argumentation, elle s'oriente plutôt de manière horizontale, vers la reconstruction d'éléments individuels à partir de l'identification préalable d'indices et leur mise en corrélation. L'emploi de l'inférence, comme le rappellent à bon escient les praticiens de la *microstoria*, se manifeste à plusieurs moments dans la construction de l'objet historique. Selon eux, cette démarche interprétative, aux conclusions marquées par la prudence, leur permet de suggérer des hypothèses parfois plus fructueuses à partir de la considération préalable des faits, de pouvoir montrer avant de démontrer (Muir, 1991 : xviii-xix). Ce faisant, l'historien garde son esprit continuellement en éveil, à l'affût de toute expérience personnelle présente, car la plus petite dissonance, sans être représentative, peut devenir un indicateur significatif, révélant potentiellement des tendances générales (Levi, 1991 : 109). Cauteleuse en regard des généralisations, la démarche scientifique par inférence exige des procédures expérimentales de la discipline historique un souci préalable de l'échelle d'analyse, sous peine d'invalider l'interprétation et ses résultats. Suivant encore ici la réflexion micro-historienne, l'historien, selon son choix d'une échelle particulière d'observation, peut constater des effets de connaissance variés qu'il peut ultérieurement analyser suivant des stratégies variables (Revel, 1996 : 19). Enfin, avec sa prise en compte des contextes, ses analogies, ses corrélations, ses syllogismes « mous » et ses impasses, la rigueur du raisonnement par inférence est toute différente de celle de l'induction et de la déduction. Elle est même élastique à maints égards, puisqu'elle met en œuvre des formes de savoir – l'intuition, le flair, l'expérience présente, etc. – dont les règles ne se prêtent ni à être formalisées ni à être dites (Ginzburg, [1986] 1989 : 179). Si rigueur il y a dans la pratique

scientifique historique, elle concerne surtout la véridicité de l'objet historique, dans son adéquation à la réalité et son potentiel de dévoilement.

La discipline historique recherche le Vrai dans une dernière facette de son activité, soit la transmission. Cette recherche pédagogique rencontre également des contraintes qui tiennent non au nihilisme postmoderne, mais au primat de l'idéologie scientiste; cette dernière favorise la technique au détriment du sens. Certes, l'histoire ne fait plus une place exclusive à la mémorisation des dates, des événements et des grands personnages, au grand dam de certains partisans conservateurs de la théorie de la conspiration contre l'unité nationale (Granatstein, 1998). Bien sûr, la pédagogie historique insiste moins sur les contenus et plus sur les savoir-faire intellectuels de l'ordre de la compréhension, de l'interprétation, de l'analyse, de la synthèse et de la pensée conceptuelle. L'historien-professeur élabore désormais des guides méthodologiques, des activités variées d'évaluation, des sites Web. Toutefois, l'essentiel du travail du professeur est maintenant consacré à la mesure des savoir-faire et à l'élaboration d'instruments pédagogiques qui s'interposent entre lui et l'expérience de ses étudiants comme autant d'obstacles au dialogue. Les visées scientifiques de ces savoir-faire – cet idéal de vérité libératrice, cette objectivité de la discipline éduquant la subjectivité de l'historien – s'en trouvent furtivement détournés au profit de l'enseignement des technologies professionnelles. L'historien universitaire devient ainsi, selon le trait cinglant d'Edward P. Thompson ([1968] 1997: 29), un épicier intellectuel, pesant et mesurant la transmission des savoir-faire historiques avec ses syllabus, ses listes de lecture et ses travaux écrits. Pis encore, au nom des impératifs contemporains de production et de consommation, maquillés sous les douteux vocables de l'excellence, de la flexibilité et du rayonnement, le temps dédié à l'enseignement se contracte. Notre historien vend alors sa petite échoppe pour acquérir une franchise WalMart ou pour se livrer à la sous-traitance et au démarchage. Il limite dorénavant ses contacts avec ses clients étudiants, jugés passifs, à des échanges marchands de savoir.

Cette division capitaliste du travail intellectuel a des effets délétères sur la recherche du Vrai dans la discipline historique. Tout

d'abord, elle rompt le lien nourricier entre les actes d'enseignement et de recherche. Ce faisant, l'expérience multiple de l'historien s'atrophie sous le poids d'une gestion de l'efficacité immédiate. Ses réflexes critiques se rouillent alors progressivement, puisqu'il lui faut lire, écrire, penser vite. Il préférera la mécanique sèche mais efficace de l'induction et de la déduction aux raisonnements feutrés et patients de l'inférence. Plus enclin aux modes intellectuelles, il revêtra volontiers les prêt-à-porter des systèmes analytiques, mettant en œuvre des modèles ou des concepts sans se soucier de leurs conditions de validité sociohistoriques (Bourdieu et Raphael, 1995 : 108). La division du travail trace aussi une distinction factice entre le « bon » chercheur, assimilé à un fleuron de l'élite scientifique, et le « bon » professeur qui, en dépit de ses éminentes qualités, appartiendrait à la piétaille du métier. La quête du capital symbolique l'incitera indûment à privilégier un noble public avec lequel il cherchera à dialoguer et à faire valider ses interprétations, dévalorisant *de facto* les autres auditoires. L'expérience tronquée de l'historien le poussera à négliger la plénitude des autres expériences. La critique des collègues ne serait pertinente que si elle a des incidences immédiates sur sa réflexion et si elle se veut « objective ». Puisqu'ils souffrent à ses yeux de défauts congénitaux – l'ignorance présumée des connaissances et des conventions, les lacunes dans la maîtrise des dialectes scientifiques, la paresse, etc. –, les commentaires de l'étudiant ou de *Mr. Everyman* (Becker, 1932 : 223) ne pourraient pas accéder à la dignité de la critique valable. Et, dira-t-on, « c'est une perte de temps de toute façon ».

Il demeure possible de résister à ces contraintes qui entravent la recherche du Vrai dans la discipline historique. Propédeutique du social, la pédagogie historique implique un échange mutuel, une relation dialogique qui devrait se fonder également sur l'expérience non seulement du professeur, mais aussi de l'étudiant. Cette dernière modifie, parfois subtilement, parfois radicalement, tout le processus éducationnel (Thompson, [1968] 1997 : 4), voire la pratique scientifique en tant que telle. À l'instar de la démarche socratique, la pédagogie historique devrait se faire maïeutique en incitant l'étudiant par le questionnement critique et la sympathie à son endroit, à puiser dans son expérience propre les éléments qui

développeront à la fois son autonomie intellectuelle et son aptitude au dialogue. Une maïeutique de l'expérience impose un changement d'attitude en pédagogie. D'emblée, l'historien-professeur ne devrait plus se représenter l'étudiant sous les traits d'une outre où se déverse un savoir quantifiable, d'une matière malléable aux fins de la reproduction sociale ou d'un client achetant des diplômes, mais un être dont l'environnement ne se limite pas à l'industrie scolaire ou universitaire. Puis, en délaissant les divisions du travail intellectuel, il devrait jouer par lui-même un rôle de médiateur entre l'expérience actuelle de l'étudiant et les connaissances tirées de la lecture, en filtrant les informations multiples, en amplifiant ou en réduisant l'influence des stimuli extérieurs, en facilitant l'introspection interrogative. Ensuite, par le questionnement et l'argumentation interpersonnels, il favoriserait l'épanouissement des savoir-faire de l'ordre de l'analyse, de la synthèse et de la pensée conceptuelle. Ce faisant, il devrait être en mesure de présenter le flanc à la critique étudiante, en autant que cette dernière s'articule sur une argumentation fondée sur les preuves historiques et qu'elle ne cède pas au sophisme relativiste (Loewen, 1995 : 315).

Dès lors, la pédagogie historique réintégrerait la pratique de la recherche. En entretenant une relation dialogique avec les étudiants, l'historien-professeur peut ainsi expérimenter diverses étapes de la démarche scientifique. À plusieurs reprises, sous des formes variées, l'acte pédagogique permet l'exercice de la validation de l'appareil de preuves, en offrant constamment prise à la réfutation des thèses avancées par l'argumentation. En relevant le caractère expérimental et l'intensité suscitée par l'enseignement de l'histoire, Bernard Bailyn indique l'éminente valeur de deux opérations de validation des preuves, les autocritiques, préalables et ultérieures au cours donné, et la critique faite par les étudiants eux-mêmes, par le biais de leurs questions et de leurs remises en cause (Bailyn, 1991 : 28-29). Ainsi, par le moyen du dialogue, l'expérience présente de la rencontre avec l'Autre – étudiant, collègue ou *Mr. Everyman* (Becker, 1932 : 230-236) – est non seulement consubstantielle à la recherche du Vrai, mais elle permet de rejoindre, par delà le temps, les expériences d'autrui qui ne sont plus. La définition donnée par Marc Bloch garde ainsi toute sa pertinence.

LA RECHERCHE DU BEAU

L'expérience présente, rappelle le sociologue Raymond Williams ([1976] 1983 : 127), se fait particulièrement vibrante au moment de la rencontre esthétique. Bien qu'il privilégie les deux premiers modes expérimentaux, les processus et les connaissances passées, l'historien ressent également l'action de l'expérience présente. Si elle se fait réceptive, sa conscience peut connaître ces effets de réveil. Son onde de choc réorganise alors les connaissances acquises au préalable et offre aussi une nouvelle approche révélatrice de la réalité sociohistorique. Plus profondément, elle renouvelle ses solidarités avec son espace routinier en intercalant, dans un effort de stylisation, un autre monde (Dumont, [1968] 1994 : 77-87). Enfin, l'onde de choc l'introduit à un imaginaire nouveau qui, à travers ses modalités et ses finalités, suscite les sentiments du Beau.

Cette dimension esthétique de la discipline historique passe par la médiation du discours, certes, mais elle ne s'y résume pas, vu l'état initial de réceptivité qui l'engendre et l'objet de l'émerveillement, parfois situé au delà du langage tout en condensant une myriade de significations. Tel est souvent le cas de la rencontre de l'historien avec un lieu qui, sans nécessairement en être un de mémoire, dévoile par sa géographie jugée harmonieuse tel phénomène historique inaperçu au cours de la recherche livresque et documentaire. Scandant la recherche vers le Beau, ces expériences ponctuent le quotidien du métier d'historien, dans ses aspects les plus artisanaux sinon les plus intimes. Privilégions deux éléments placés au cœur de la pratique et de la pédagogie historiennes, qui utilisent chacun à sa manière des ressources du discours et qui témoignent chacun de la dynamique du dialogue, soit la lecture et l'écriture.

Au premier chef, l'expérience marque l'acte de lecture et le geste de l'interprétation. Elle illumine ces pratiques qui, plus que de plates transmissions d'information, deviennent des moments de rupture avec le monde présent (Dumont, [1968] 1994 : 79) ou, à une intensité moindre, des opérations réussies de séduction. Combien d'individus se sont lancés dans une carrière historique à la suite

d'une lecture de jeunesse, combien de programmes de recherche ont été réorientés après l'expérience livresque de la révélation? Sur un registre plus personnel, je me souviens encore de mes fortes émotions à la première lecture du *Making of the English Working Class* ou de *l'Apologie pour l'histoire*. L'ironie mordante, la rude complicité avec le commun et la vivacité rebelle de Edward P. Thompson ou la belle clarté cartésienne précédant l'insupportable silence de *l'inachevé* de Marc Bloch participent au domaine de l'esthétisme avant de contribuer à celui du cognitif.

Il en va de même du dialogue historien avec la source, dont les interrelations reflètent une sensualité innervée à divers degrés par l'esthétisme (Duby, 1991 ; Farge, 1989). La recherche documentaire découvre quotidiennement des traces aux formes gracieuses, plus ou moins effacées par le temps, devant lesquelles le regard de l'historien reluque la patine de leur nette simplicité ou les reflets de leurs arabesques complexes. Les figures de style, parfois flamboyantes, qui jonchent les articles de la presse, la rhétorique enfiévrée ou embourbée des discours parlementaires, la sèche cadence des rapports et des registres administratifs où s'alignent au rythme du métronome les signes laissés par le fonctionnaire, voire la calligraphie élégante ou pataude de la correspondance, voilà pour moi des moments d'émerveillement, des prétextes de pause dans l'enquête avant de reprendre le collier, d'humbles expériences présentes du Beau. Par leur force évocatrice qui s'incruste dans l'inconscient du chercheur, ces expériences présentes peuvent expliquer en partie le fétichisme de la source, affectation courante chez l'historien qui sourd sous les symptômes de l'empirisme.

Grâce à l'acte de la lecture et au geste de l'interprétation, un dialogue s'insinue entre l'auteur et le lecteur. Plus précisément, il s'engage entre un texte pouvant prendre les formes structurée du récit ou désarticulée de la trace, et celui qui le parcourt, le relit, se le remémore, en explore les différentes arcanes, le butine, en souligne des passages ou assène des commentaires secs en marge, le découpe en lambeaux de sens, passe directement à sa conclusion. Bref, l'historien pratique un braconnage (de Certeau, [1980] 1990 : 239-255) où se conjuguent expériences présentes et passées, celle du plaisir instantané d'un œil chasseur et du butin de la

connaissance qui s'amasse dans la gibecière. Au fur et à mesure que s'emmagent ces expériences, il peut les comparer, les soupeser, en dégager des typologies pour analyse, etc. Il peut saisir les structures de l'interprétation et les figures stylistiques ; évaluer la présentation, la pertinence, la force des éléments de preuve dans l'argumentation rhétorique et ressortir les différents modes d'expression employés dans l'historiographie (Berkhofer, 1995 : 281-282). Ainsi, dans cette stylisation cernée par Fernand Dumont, se raffine chez l'historien un sens plus aigu de l'esthétisme, qui lui permettra de développer une complicité plus étroite avec l'objet de son étude, soit l'expérience des acteurs sociohistoriques.

Comme professeur, il peut aussi partager le gibier en découpant des morceaux de choix pour ses étudiants, les initiant ainsi au sens esthétique grâce aux suggestions de lectures et aux critiques de textes. Trop souvent, ces activités pédagogiques, perçues comme des épreuves préalables à l'appartenance à la communauté historienne (Reboul, [1971] 1981 : 24), favorisent la quantité au détriment de la qualité au nom de la sacro-sainte érudition et des impératifs de la production. Ce faisant, elles étouffent sous l'accumulation d'informations, de faits diraient les empiristes, l'état d'éveil de l'étudiant, qui se trouve désorienté et laissé à lui-même. Dès lors s'entonnent les jérémiades réactionnaires, sous les refrains redondants de la paresse de la jeunesse, de sa supposée réticence à l'effort, de la pensée « zapping » et *tutti quanti*. Encore une fois, à l'instar de la dimension scientifique de la discipline historique, une démarche maïeutique de l'esthétisme devrait accompagner l'expérience quotidienne de l'étudiant, expérience digne en soi de respect. La lecture apparaît ainsi non comme une succession de rites de passage obligés ou un moyen de reproduction sociale, mais comme un long dialogue où intervient dans la conversation la médiation de l'historien-professeur.

La recherche du Beau oriente un autre aspect de la pratique quotidienne du métier de l'historien, soit celui de l'écriture. Ici, le problème du résultat qui découle de la pratique et la question du récit se posent avec plus d'acuité. Si l'acte de lecture renvoie à l'appréhension plus ou moins précise de la réalité par le jeu du questionnement et de l'interprétation, l'acte d'écriture ressortit au

contraire à la création d'un monde différent, issu de l'imaginaire de l'auteur. Si la lecture, démarche de questionnement et de recherche, peut être interminable, l'écriture historique demeure une pratique circonscrite dans le temps, puisque tout texte doit se conclure (de Certeau, 1975 : 102). Aussi, la mise en récit et la construction de l'intrigue s'agencent d'abord selon les règles du discours, règles dont la logique n'épouse pas les formes chaotiques de la réalité empirique.

Depuis les travaux de Michel Foucault (1969), d'Hayden V. White (1973) et de Paul Ricœur (surtout 1983-1985), l'historien convient volontiers que la mise en récit et la construction de l'intrigue historique relèvent des procédés de la littérature. Il reconnaît son usage de la stylisation, son adhésion à une poétique du savoir scientifique qui, par son appareil discursif de preuves et de références, donne à sa parole un régime de vérité (Rancière, 1992 : 179-180). Il sait que son récit, par le dynamisme de son objet et par la nécessaire clôture, se plie aux schèmes de la narration, de la perturbation qui initie l'intrigue à son dénouement. Cependant, il répugne à l'historien de voir l'opération historiographique emprisonnée dans la geôle du discours (Barthes, [1967] 1997), cantonnée à un simple genre littéraire par les prosélytes de la postmodernité (White, 1973 ; Jenkins, 1995 ; Godbout, 1997 : 84) qui réduisent abusivement l'ensemble des pratiques de la discipline à son résultat ultime – le récit. Bien que subjective, l'écriture historique ne crée pas un récit de fiction construit à partir de fragments de textes. Elle tient son origine de l'art de la persuasion, de la rhétorique judiciaire. Son argumentation se fonde sur des preuves dont le rapport avec le réel est en premier lieu véridique avant d'être discursif (Ginzburg, [1991] 1997 : 16-17, 22-24 ; Evans, 1997 : 124-128), dont la vraisemblance des énoncés s'appuie sur leur vérifiabilité (de Certeau, 1975 : 110-111). À l'instar des autres pratiques de la discipline qui se réclament aussi des pôles de la science et de l'éthique, cette activité demeure orientée vers une finalité dialogique : la transmission de connaissances visant la compréhension d'une réalité historique. L'écriture historique produit ainsi un récit vrai qui se rapporte aux actions des êtres humains dans le passé (Ricœur, 1986 : 176).

À cette fin, elle participe aux trois modes référentiels de l'expérience. La méthode expérimentale, innovation de l'école des *Annales*, s'insère dans le récit historique avec la formulation d'une problématique et la validation d'une hypothèse, nœuds de la mise en intrigue. Par ses arguments qui puisent à l'expérience passée, l'écriture historique met en scène un univers qui n'est plus, « une population de morts » selon les mots de l'historien Michel de Certeau (1975 : 117). Aussi, en se référant aux connaissances issues des événements du passé, elle permet à un lecteur de se situer dans son monde présent, tout en exorcisant la mort et en l'introduisant dans le discours (de Certeau, 1975 : 118). L'écriture et son produit, le récit, relèvent enfin de l'expérience esthétique présente. Bien entendu, cette expérience est celle de l'auteur qui cherche à présenter une belle histoire, bien ficelée, fidèle aux normes déontologiques de la discipline. Toutefois, dans un même temps, cette expérience esthétique est aussi celle du lecteur, puisque la principale difficulté de l'écriture historique ne touche pas à la représentation de la réalité, mais à sa communication avec la communauté (Noiriel, 1996 : 120-121).

Dans la discipline historique, l'acte d'écriture reste une activité orientée entièrement vers le dialogue avec le lecteur. Elle devrait donc stimuler son état de réceptivité et développer une complicité avec le destinataire, éléments d'une lecture ouverte qui favorisent la transmission des connaissances et permettent l'interprétation personnelle. Mieux, la recherche du Beau dans le récit historique peut, grâce à l'expérience intime de l'auteur, grâce aussi aux états de conscience qu'elle suscite chez le lecteur, introduire ce dernier à l'altérité du passé. Le style d'un Jean Hamelin (1984) dans son second tome sur le XX^e siècle du catholicisme québécois, son emploi des métaphores personalistes et missionnaires, la cadence de ses phrases, l'architecture de son argumentation, révèlent à la lecture une catholicité dubitative face à ses certitudes, inquiète devant l'avenir, attachée à ses espérances. En dépit – ou plutôt, à cause – de l'absence de distance et de la rareté des matériaux, l'historien reconstitue par son récit un monde qui s'effrite, le rendant ici plus proche, plus compréhensible. Dès lors, toujours soumise au régime de la vérité, mais réfléchissant aux mécanismes de sa mise en

représentation (Berkhofer, 1995 : 282-283), l'écriture historique peut jouer d'audace, innover, expérimenter en dialoguant avec les traces du passé et avec le lecteur actuel. Déjà, avec les technologies électroniques, l'acte d'écriture ne suppose plus une linéarité et une univocité dans sa composition. Le traitement de texte permet au gré de la rédaction d'ajouter, de modifier, de soustraire au récit des éléments d'argumentation. Intégrant textes, images et sons, les sites Web permettent une construction aléatoire du récit et offrent la possibilité d'une lecture buissonnière au-delà des sentiers battus. Dans la compréhension du problème, le récit historique peut multiplier les points de vue des contextes et des temporalités. En délaissant les schèmes de la narration, il peut cerner les différentes dynamiques structurelles et conjoncturelles, achevées ou non, à l'œuvre dans l'événement historique (Pâquet et Duchesne, 1996 : 175-176, 199-200). En suivant la réflexion du pianiste Glenn Gould, l'historien peut prêter l'oreille à la polyphonie des voix des acteurs historiques, écouter la composition cohérente formée par leur imbrication, entendre une seule mélodie composée à partir de messages séparés et distincts (Pâquet, 1999 : 101-102). Par « l'écriture vitale de la citation », à la manière cinématographique d'un Jean-Luc Godard, l'historien peut user d'un pouvoir de remémoration dans son récit, en y intercalant la parole de l'Autre – celle qui est déposée dans les traces – pour qu'elle devienne sienne (de Baecque, 1993 : 34-41). Enfin, dans une perspective dialogique excluant la fermeture du récit, le dénouement final de l'intrigue et le jugement de valeur, l'auteur historien peut relancer la balle à son lecteur, en proposant en conclusion d'autres avenues de recherche, d'autres pistes à explorer, d'autres questions à poser (Cronon, 1992 : 1376).

Comme discours rhétorique visant la compréhension par la persuasion, le récit historique a aussi une portée pédagogique (Reboul, [1991] 1994 : 11-12). Ainsi, il existe une relation de dépendance entre le récit historique et l'enseignement de l'histoire, comme le souligne le critique littéraire Robert Fulford dans la foulée des controverses sur l'histoire nationale au Canada. En effet, par l'imitation de notre propre expérience, le récit nous permettrait de mieux intégrer les événements du passé sous des dimensions

intellectuelles aussi bien qu'émotionnelles (Fulford, 1999 : 38). Au-delà du mimétisme, l'expérience pédagogique du récit s'exprime encore une fois par le dialogue et l'apprentissage des diverses modalités du Beau.

Les tendances de la pédagogie depuis les années 1960 en fournissent des repères. Succédant à un enseignement fondé sur le magistère du maître, sur le primat de sa parole et sur la passivité de l'élève, les démarches pédagogiques ont ensuite favorisé le travail autonome individuel, au détriment parfois des contenus du savoir. Depuis peu, l'historien-professeur réintègre sa classe, cette fois-ci en accompagnant l'étudiant, pour lui montrer les voies de la mise en ordre du discours historique. Plus sensible à la polyphonie historique et sociale, il utilise désormais le récit qui « peut jouer du double registre de la raison et de l'imaginaire » (Borde, 1999 : 402-403). Il renouvelle des apprentissages anciens en leur assignant de nouveaux objectifs cognitifs et esthétiques. Il en va ainsi de l'étude croisée de documents qui permet la mise en relation en excluant tout déterminisme, ou encore du commentaire de témoignage historique.

À cet égard, qu'il me soit permis d'évoquer une activité d'évaluation dans le cadre d'un cours d'introduction à l'histoire contemporaine des États-Unis. Puisque les récits cinématographiques influencent considérablement nos représentations du passé, puisque leur mise en intrigue échappent en règle générale aux procédures de la critique historique (Carnes, 1995 : 9-10), mes étudiants ont réalisé un commentaire de témoignage historique portant sur un film de fiction historique. En incorporant des éléments de critique cinématographique et une recherche documentaire, ce commentaire exigeait des analyses du contexte de production du film, de son contenu – la fiction historique en tant que telle –, ainsi qu'un bilan d'interprétation cernant les enseignements implicites et explicites qui s'y dégageaient. L'exercice ne se limitait pas à une chasse à l'anachronisme ou à une glose sur les limites du médium dans la saisie de la réalité historique. Rompus dans leur expérience quotidienne aux effets de l'image, les étudiants ont compris les jeux des contextes temporels dans l'élaboration du récit cinématographique ; ils ont saisi que si *Gone With the Wind* ou *Glory* s'ils reflètent en partie la Guerre de Sécession s'interprètent plutôt à la

lumière de la Grande Dépression ou de la période des années Reagan et de la *Positive Affirmation*. Appréhendé suivant une méthode critique renouvelée, en tenant compte de l'esthétisme cinématographique, le récit historique initie alors l'étudiant à une lecture personnelle de la complexité de la réalité sociohistorique.

Plus spécifiquement, l'enseignement de l'écriture historique peut s'inspirer des nouvelles formes qui structurent le récit, qu'elle use ou non des technologies de l'informatique. Une expérience pédagogique de Bernard Bailyn en témoigne. Dans le cadre d'un atelier aux études avancées portant sur l'écriture historique, afin que les étudiants puissent discerner les procédés narratifs mis en œuvre, l'historien américain a ainsi présenté *Hill Street Blues*, une émission télévisée des années 1980. En évitant la linéarité, la construction narrative de cette émission était novatrice à maints égards. En s'enchevêtrant, quatre ou cinq intrigues se déroulaient simultanément, certaines étaient interrompues en plein élan, d'autres ne connaissaient pas de dénouement, les personnages s'exprimaient dans des langages codés dont la clef n'était possédée que par des initiés à leur monde, de bonnes intentions initiales causaient des effets désastreux. Cette forme complexe de récit demeure ouverte, puisque le lecteur – le spectateur dans ce cas-ci – doit par lui-même percevoir les structures narratives et former sa propre opinion (Bailyn, 1991 : 75-76). Puisque l'objet historique suit des dynamiques similaires à celle de l'émission télévisée, sa mise en récit peut emprunter cette forme ouverte, peut-être plus conforme à la réalité sociohistorique, mais sûrement plus soucieuse de l'autonomie intellectuelle du lecteur.

LA RECHERCHE DU BIEN

Dernier pôle vers lequel s'oriente la discipline historique, la recherche du Bien englobe et transcende celles du Vrai et du Beau. Elle les englobe puisque les dimensions scientifique et esthétique impliquent une déontologie de la pratique et de la pédagogie historiennes. Ces déontologies sont aussi internes dans le sens où elles correspondent aux critères d'appartenance au champ historique. Un « bon » historien, reconnu comme tel par ses collègues, connaît

ces règles informelles qui lui permettent d'exercer son métier. À travers sa pratique et sa pédagogie, activités qui le mettent en relation avec autrui, ces règles – ces vertus, diraient certains – définissent la nature même de ces relations (Kublick, 1999 : 179). Elles impliquent des normativités négatives et positives : les premières prohibent les comportements néfastes à la quête des idéaux ; les secondes prescrivent des balises qui assureront à l'action l'atteinte éventuelle des objectifs. Ainsi, dans la construction d'un objet le plus conforme possible à la réalité sociohistorique, la falsification, la fraude, le vol, la mesquinerie, l'égoïsme, le jugement de valeur invalident les procédures expérimentales et leurs résultats. Au contraire, la collégialité, l'entraide, la bonne foi, le respect, la critique constructive assurent à l'historien une validation plus complète de ses interprétations. Dans l'écriture et l'enseignement historiques, le sophisme et la tromperie brisent le lien de réciprocité tissé par le récit, dévaluent par le mépris les expériences esthétiques éprouvées par le lecteur et l'étudiant. À l'inverse, l'empathie, la capacité d'écoute, l'ouverture à l'Autre permettent plutôt une recherche plus exhaustive du Beau.

Au risque de verser dans la tautologie, la recherche du Bien ne saurait néanmoins se limiter à ces seules déontologies internes, aux tables de la loi qui ont gravé sur ses revers les procédures de la science des faits et de l'art du récit. La dimension éthique, rappelons-le, transcende les autres pôles, puisqu'elle donne un sens universel à la discipline historique. Mieux, elle assure la dynamique première de cette discipline, celle d'une action vers autrui, de l'expérience de la rencontre avec l'Autre. Lorsqu'il « défriche le champ de l'histoire », l'historien, ce régisseur du temps, « ne met pas en valeur son bien propre, mais le bien d'un autre, à savoir la masse des données et des traces qui composent le patrimoine commun de l'humanité » (Bédarida, 1998 : 3). À cet effet, selon son rapport au temps, il s'investit d'une double responsabilité éthique, à l'égard des êtres humains du passé dont il étudie l'histoire et à l'endroit de la société présente à laquelle il appartient (Gourévitch, 1994 : 85). Dès lors, cette double responsabilité contractée relève de deux modes temporels de l'expérience de l'historien, le passé et le présent.

La recherche du Bien milite en faveur d'un désenclavement de la discipline. Depuis l'avènement de la modernité bourgeoise, la pratique et la pédagogie historiennes ont été progressivement insérées à l'intérieur d'un champ « désintéressé » et « neutre », soutenu par des institutions scientifiques comme l'université ou le centre de recherche (de Certeau, 1982 : 33 ; Dumont, 1995 : 28). À la manière des monastères au désert, ce retrait des choses du monde visait à l'origine la protection du chercheur contre la furie des temps et l'arbitraire des puissants (Fecteau, 1999 : 456). L'obédience à la règle positiviste confine ainsi l'historien à la cellule de son laboratoire. En contrepartie, l'ermitage postmoderne le confronte à la virtualité de son miroir. Chacune à sa façon, ces attitudes monacales entraînent un curieux détachement des dynamiques du temps présent. Ce faisant, elles tronquent l'expérience plurielle de l'historien, la première en neutralisant sa subjectivité, la seconde en l'exacerbant, les deux en s'interdisant le dialogue avec l'Autre.

De part et d'autre, la retraite au désert reflète un mirage, celui de l'extériorité de l'historien vis-à-vis du changement sociohistorique. « *You can't be neutral on a moving train* », note d'ailleurs à raison Howard Zinn (Zinn et Barsamian, 1999 : 59-60). Bien au contraire, saisir les dynamiques sociohistoriques, les analyser pour en comprendre les tenants et les aboutissants et appréhender la profonde altérité du passé exigent l'immersion de l'historien dans l'actualité de son environnement. Sa participation et son engagement aux affaires sociales et politiques de la Cité et de son temps conditionnent fortement son intelligence des problèmes que, comme scientifique, il s'acharne à résoudre. Pour saisir le mode de fonctionnement des groupes humains à travers le temps, il lui est indispensable d'avoir accès de l'intérieur à l'expérience sociohistorique de ces êtres humains dans toute sa complexité. Sans engagement et sans participation actives de l'historien, mus par cette double éthique de responsabilité à l'endroit des vivants et des morts, toute construction du savoir historique se révélerait tronquée et inadéquate (Élias, 1993 : 28-30).

La dimension éthique ne saurait donc faire l'économie d'une réflexion du politique – entendu ici sous une acception large, qui ne

se restreint pas aux thématiques ou aux militantismes – dans la discipline historique. Trop souvent, sous les voiles d'un savoir « objectif », supposant une autonomie scientifique, a-t-on éludé le rapport au pouvoir de l'opération historiographique (de Certeau, 1982 : 33-35 ; Fecteau, 1999 : 458). Promu « *scientist as a problem solver* », l'historien nolisait alors son imagination et ses capacités créatives en cherchant des solutions à des problèmes techniques (Kriger, 1996 : 31-32). Se targuant de sa neutralité et de son refus du jugement, inhibant sa subjectivité, il évacue les enjeux éthiques de l'acte de connaissance en lui déniait toutes ses potentialités. La discipline historique s'assèche dès lors en tentant de dominer la complexité du réel plutôt que de l'intégrer dans sa compréhension. *A contrario*, penser le politique en histoire tend vers la complétude de l'acte de connaissance, en cherchant à cerner et à assumer sa fonction sociale, sa pertinence contemporaine, sa responsabilité vis-à-vis de l'humanité. La réflexion politique ancre l'historien dans son temps présent, dans son expérience non seulement de praticien d'une discipline, mais de citoyen.

Dans cette perspective politique, la discipline historique acquiert une toute autre signification. Elle devient un dialogue entre l'intellectuel et ses concitoyens qui place l'historien au cœur de la Cité et de ses valeurs. Dans sa reconstitution actuelle du passé, elle pose les enjeux éthiques, tels ceux de l'altérité (Pâquet, 1995 : 2 et 381). Elle inspire une « attitude d'ouverture aux revendications des victimes, à commencer par celles qui ne peuvent – et n'ont éventuellement jamais pu – faire entendre leur voix » (Ferry, 1996 : 37). Comme science humaine, la discipline historique peut aussi participer à l'étude rationnelle des formes de domination, en historisant ces dernières afin de mieux les débusquer (Bourdieu, 1997 : 99-100 ; Fyson et Fecteau, 1999 : A-11). Selon le souhait de Christopher Lasch, elle porte en elle l'exigence d'une critique sociale (Blake et Phelps, 1994 : 1313). Ni tribunal ni palmarès, elle s'interroge sur la nature et les limites du jugement de l'historien (Ginzburg, [1991] 1997 : 16-24, 117-120 ; Bensaïd, 1999). Et surtout, la discipline historique résiste à la tentation d'isoler l'histoire d'une simple partie de l'humanité – celle de l'historien, du fait de sa naissance ou de son choix – de son contexte universel. L'historien

demeure conscient que le fruit de sa pratique constitue – hélas ! – la matière première de la propagande et de la mythologie, ces fabrications qui s’opposent au dialogue avec l’Autre. Il se doit de professer un devoir d’universalisme, car les collectivités humaines ne peuvent se faire sans s’imbriquer dans un monde plus vaste et complexe (Hobsbawm, [1994] 1998 : 364-365). Ainsi, par l’étude sensible du particulier par le particulier, il atteint l’universel. Pour reprendre un mot de Fernand Dumont, pertinent au sujet de ma propre expérience d’historien, « l’important, ce n’est pas tellement d’écrire sur le Québec que d’écrire à partir du Québec » (Bergeron, 1995 : 532).

La pédagogie historique joue un rôle capital dans la recherche du Bien. Certes, elle transmet des valeurs et des normes éthiques et civiques. Bien sûr, tout en usant de la critique et de la comparaison, elle peut ressortir ce qu’il y a d’universel à travers les apparentes spécificités du passé national (Bouchard, 1999 : 101-105). Toutefois, cet universel dans toute son hétérogénéité n’est pas que spatial ou culturel, il est aussi temporel. La pédagogie historique devrait s’accompagner d’une réflexion éthique sur les dynamismes temporels, dynamismes fondés sur les rapports complexes et diversifiés entre le passé et le présent. À maintes reprises, ces dynamismes s’éludent en détachant le présent du processus historique, en le fixant comme référence pour valoriser le *statu quo* – le présent se plaque sur le passé à la manière des *Flintstones* – ou pour déplorer les paradis perdus – le présent est radicalement différent d’un passé dévolu. Ce chauvinisme de l’actuel incite à la tyrannie de l’opinion et au jugement de valeur qui porte à la fois sur la compréhension du passé comme du présent (Levine, 1996 : xv-xvii). Suivre les différents rythmes de la durée, en appréhender les accélérations et les décélérations, comparer les dynamiques, saisir les contextes variés, délimiter les dimensions variables des champs d’expérience – le passé actuel – et des horizons d’attente – le futur actualisé – des acteurs historiques (Koselleck, 1990 : 331-314), c’est chercher à comprendre la complexité du passé dans ses rapports au présent. Ainsi, par ces jeux du temps, l’historien-professeur amène l’étudiant à remettre en question le primat de l’actuel, à relativiser l’absolu de ses opinions, à partager l’humaine condition de ceux et celles qui l’ont devancé, qui l’entourent, qui lui succéderont.

Dans sa quête du Bien, la discipline historique deviendrait-elle une philosophie publique comme l'appelle de ses vœux Serge Gagnon (1987 : 3), en s'inspirant ici des approches sociologiques qui enchâssent l'analyse dans une perspective humaniste (Bellah, 1985 : 297-307)? Peut-être, si la philosophie n'extirpe pas de son activité réflexive la nécessaire expérience de l'historien, avec tout ce qu'elle a d'indéterminé dans son passé et son présent, pour ne privilégier que son froid usage de la rationalité instrumentale, de la « Raison raisonnante », le réduisant à un simple donneur de leçons ou à un maître d'école. Retenons plutôt l'aspect disciplinaire, celui de l'exigence éthique relevée par Serge Gagnon et Robert N. Bellah, celui de l'expérience du dialogue public avec ses concitoyens.

* * *

Tout au cours de son travail quotidien, à travers ses pratiques d'enquête et de création, par la communication de son savoir et par l'exercice de son enseignement, l'historien ressent à divers degrés le délicat équilibre sous tension qui soutient sa discipline. Sans une constante recherche du Vrai, il est au mieux un mythologue sinon un fabulateur, et le fruit de son labeur reste marqué des stigmates du soupçon et de l'incrédulité. Sans une incessante poursuite du Beau, il se réfugie sous le simulacre de la neutralité et le manteau de la technique, son œuvre demeure privée du supplément d'âme qui permet de se rapprocher de l'humanité défunte et présente. Sans une fidèle quête du Bien, il rompt le contrat de respect et de responsabilité à l'endroit d'Autrui, son dialogue à travers le temps perd ainsi sa raison d'être. Dès lors, « science sans conscience n'est que ruine de l'âme ».

L'historien tente de comprendre cet équilibre précaire entre les trois pôles du Vrai, du Beau et du Bien, afin que sa pratique et sa pédagogie, moments de sa rencontre avec l'Autre, reflètent la validité, la beauté et la justesse de son dialogue. À ces conditions – jamais remplies mais toujours visées –, la discipline historique comme action humaine acquiert son sens. Selon ces quelques lignes écrites à Montpellier en 1941, elle devient « une vaste expérience des variétés humaines, une longue rencontre des hommes. La vie, comme la science, a tout à gagner que cette rencontre soit fraternelle » (Bloch, [1941] 1974 : 121).

Bibliographie

- Arendt, Hannah ([1958] 1983), *Condition de l'homme moderne*, Paris, Calmann-Lévy.
- Baecque, Antoine de (1993), *Le corps de l'histoire : métaphores et politique (1770-1800)*, Paris, Calmann-Lévy.
- Bailyn, Bernard (1991), *On the Teaching and Writing of History*, Hanover (N.H.), University Press of New England.
- Barthes, Roland ([1967] 1997), « The Discourse of History », dans Keith Jenkins (dir.), *The Postmodern History Reader*, Londres, Routledge, p. 120-123.
- Becker, Carl (1932), « Everyman His Own Historian », *American Historical Review*, 37, 2, p. 221-236.
- Bédarida, François (1998), « L'historien régisseur du temps? Savoir et responsabilité », *Revue historique*, 199, 1, p. 3-24.
- Bellah, Robert N., et al. (1985), *Habits of the Heart*, Berkeley, University of California Press.
- Bensaïd, Daniel (1999), *Qui est le juge? Pour en finir avec le tribunal de l'Histoire*, Paris, Fayard.
- Bergeron, Gérard (1995), « En souvenir du temps de notre jeunesse... », dans Simon Langlois et Yves Martin (dir.), *L'horizon de la culture. Hommage à Fernand Dumont*, Sainte-Foy, PUL et IQRC, p. 531-534.
- Berkhofer, Robert F. Jr. (1995), *Beyond the Great Story. History as Text and Discourse*, Cambridge (Mass.), The Belknap Press of Harvard University Press.
- Berlin, Isaiah ([1978] 1998), « The Concept of Scientific History », *The Proper Study of Mankind*, New York, Farrar, Straus and Giroux, p. 17-58.
- Blake, Casey, et Christopher Phelps (1994), « History as Social Criticism: Conversations with Christopher Lasch », *Journal of American History*, 80, 4, p. 1310-1313.
- Bloch, Marc ([1941] 1974), *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien*, Paris, Armand Colin (coll. : U Prisme).
- Borde, Dominique (1999), « Une discipline d'enseignement », dans Jean-Claude Ruano-Borbalan (dir.), *L'histoire aujourd'hui*, Paris, Sciences Humaines, p. 401-404.
- Bouchard, Gérard (1999), *La nation québécoise au futur et au passé*, Montréal, VLB éditeur (coll. : Balises).
- Bourdieu, Pierre ([1992] 1998), *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Seuil (coll. : Points-Essais).
- Bourdieu, Pierre (1997), *Méditations pascaliennes*, Paris, Seuil.
- Bourdieu, Pierre, et Lutz Raphael (1995), « Sur les rapports entre la sociologie et l'histoire en Allemagne et en France », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 106-107, p. 108-122.
- Carnes, Mark C. (dir.) (1995), *Past Imperfect. History According to the Movies*, New York, Henry Holt and Company.
- Certeau, Michel de (1975), *L'écriture de l'Histoire*, Paris, Gallimard (coll. : Bibliothèque des Histoires).

- Certeau, Michel de ([1980] 1990), *L'invention du quotidien*, t. 1 : *L'art de faire*, Paris, Gallimard (coll. : Bibliothèque des Histoires).
- Certeau, Michel de (1982), « L'histoire, science et fiction », dans David Carr *et al.* (dir.), *La philosophie de l'histoire et la pratique historique d'aujourd'hui/Philosophy of History and Contemporary Historiography*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, p. 19-39 (coll. : Philosophica).
- Chartier, Roger (1996), « Le statut de l'histoire », *Esprit*, 225, p. 133-143.
- Comeau, Robert (dir.) (1987), *Maurice Séguin, historien du pays québécois, suivi de « Les normes » de Maurice Séguin*, Montréal, VLB éditeur (coll. : Études québécoises)
- Cronon, William (1992), « A Place for Stories : Nature, History, and Narrative », *Journal of American History*, 78, 4, p. 1347-1376.
- Dewey, John ([1916] 1990), *Démocratie et éducation*, Paris, Armand Colin.
- Dubet, François (1994), *Sociologie de l'expérience*, Paris, Seuil (coll. : La couleur des idées).
- Duby, Georges (1991), *L'histoire continue*, Paris, Odile Jacob.
- Dumont, Fernand ([1968] 1994), *Le lieu de l'homme. La culture comme distance et mémoire*, Montréal, Hurtubise HMH (coll. : Bibliothèque québécoise).
- Dumont, Fernand (1995), *L'avenir de la mémoire*, Québec, Nuit blanche éditeur/CEFAN, (coll. : Les conférences publiques de la CEFAN).
- Élias, Norbert (1993), *Engagement et distanciation*, Paris, Fayard (coll. : Agora – Pocket).
- Evans, Richard J. (1997), *In Defence of History*, Londres, Granta Books.
- Farge, Arlette (1989), *Le goût de l'archive*, Paris, Seuil (coll. : La Librairie du XX^e siècle).
- Fecteau, Jean-Marie (1999), « Entre la quête de la nation et les découvertes de la science. L'historiographie québécoise vue par Ronald Rudin », *Canadian Historical Review*, 80, 3, p. 440-463.
- Ferry, Jean-Marc (1996), *L'éthique reconstructive*, Paris, Cerf. (coll. : Humanités)
- Foucault, Michel (1969), *L'archéologie du savoir*, Paris, Gallimard.
- Fulford, Robert (1999), *The Triumph of Narrative. Storytelling in the Age of Mass Culture*, Toronto, House of Anansi Press.
- Fyson, Donald et Jean-Marie Fecteau (1999), « De la manipulation à l'abdication historique », *Le Devoir* (10 juin), p. A-11.
- Gadamer, Hans-Georg ([1986] 1994), « What is Truth ? », dans Brice R. Wachterhauser (dir.), *Hermeneutics and Truth*, Evanston (Ill.), Northwestern University Press, p. 33-46.
- Gagnon, Serge (1987), *Mourir hier et aujourd'hui*, Sainte-Foy, PUL.
- Geertz, Clifford (1995), *After the Fact. Two Countries, Four Decades, One Anthropologist*, Boston, Harvard University Press.
- Ginzburg, Carlo ([1986] 1989), « Traces. Racines d'un paradigme indiciaire », *Mythes, emblèmes, traces. Morphologie et histoire*, Paris, Flammarion (coll. : Nouvelle bibliothèque scientifique).
- Ginzburg, Carlo ([1991] 1997), *Le juge et l'historien. Considérations en marge du procès Sofri*, Paris, Verdier.
- Godbout, Jacques (1997), *Le sort de l'Amérique*, Paris et Montréal, K Films éditions et Boréal.

- Gourévitch, Aaron I. (1994), « La double responsabilité de l'historien », *Diogenès*, 168, p. 67-86.
- Granatstein, Jack L. (1998), *Who Killed Canadian History?*, Toronto, Harper Collins.
- Hamelin, Jean (1984), *Le XX^e siècle*, tome 2, *De 1940 à nos jours*, dans Nive Voisine (dir.), *Histoire du catholicisme québécois*, Montréal, Boréal.
- Hobsbawm, Eric J. ([1994] 1998), « Identity History Is Not Enough », *On History*, Londres, Abacus, p. 351-366.
- Jenkins, Keith (1995), *On « What Is History? » : From Carr and Elton to Rorty and White*, Londres, Routledge.
- Koselleck, Reinhart (1990), *Le futur passé. Contribution à la sémantique des temps historiques*, Paris, EHESS.
- Koselleck, Reinhart (1997), *L'expérience de l'histoire*. Paris, Hautes études, Gallimard et Seuil.
- Krige, John (1996), « La course à la bombe », dans Colloque de La Villette, *Le savant et le politique aujourd'hui. Un débat sur la responsabilité et la décision*, Paris, Albin Michel.
- Kuklick, Bruce (1999), « Writing a History of Practices. The Humanities and Baseball, With a Nod to Wrestling », dans Elizabeth Fox-Genovese et Elisabeth Lasch-Quinn (dir.), *Reconstructing History. The Emergence of a New Historical Society*, Londres, Routledge, p. 176-188.
- Kundera, Milan (1986), *L'art du roman*, Paris, Seuil.
- Levi, Giovanni (1991), « On Micro-history », dans Peter Burke (dir.), *New Perspectives on Historical Writing*, University Park (Penn.), The Pennsylvania State University Press, p. 93-113.
- Levine, Lawrence W. (1996), *The Opening of the American Mind. Canons, Culture, and History*, Boston, Beacon Press.
- Loewen, James W. (1995), *Lies My Teacher Told Me. Everything Your American History Textbook Got Wrong*, New York, Touchstone Book.
- Muir, Edward (1991), « Observing Trifles », dans Edward Muir et Guido Ruggiero (dir.), *Microhistory and the Lost Peoples of Europe*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press, p. vii-xxviii.
- Noiriel, Gérard (1989), « Pour une approche subjectiviste du social », *Annales ESC*, 44, 6, p. 1435-1459.
- Noiriel, Gérard (1996), *Sur la « crise » de l'histoire*, Paris, Bélin (coll. : Socio-histoire).
- Novick, Peter (1988), *That Noble Dream. The Objectivity Question and the American Historical Profession*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Pâquet, Martin (1995), « Le Fleuve et la Cité. Représentations de l'immigration et esquisses de l'action de l'État québécois, 1945-1968 », Thèse de Ph.D. (histoire), Université Laval.
- Pâquet, Martin (1999), « Variations sur un même thème. Représentations de l'immigrant belge chez les responsables provinciaux du Canada-Uni et du Québec, 1853-1968 », dans Serge Jaumain (dir.), *Les immigrants préférés : les Belges*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, p. 101-136 (Collection internationale d'études canadiennes).
- Pâquet, Martin, et Érick Duchesne (1996), « Étude de la complexité d'un événement. Les responsables politiques québécois et les immigrants illégaux haïtiens, 1972-1974 », *RHAF*, 50, 2, p. 173-200.

- Rancière, Jacques (1992), *Les noms de l'histoire. Essai de poétique du savoir*, Paris, Seuil (coll. : La Librairie du XX^e siècle).
- Reboul, Olivier ([1971] 1981), *La philosophie de l'éducation*, Paris, PUF (coll. : Le Philosophe).
- Reboul, Olivier ([1991] 1994), *Introduction à la rhétorique*, Paris, PUF (coll. : Premier cycle).
- Revel, Jacques (1996), *Jeux d'échelles : la micro-analyse à l'expérience*, Paris, Hautes Études, Gallimard et Seuil.
- Ricœur, Paul (1955), *Histoire et vérité*, Paris, Seuil (coll. : Esprit).
- Ricœur, Paul (1983-1985), *Temps et récit*, 3 tomes, Paris, Seuil.
- Ricœur, Paul (1986), *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique, II*, Paris, Seuil (coll. : Esprit).
- Thompson, Edward P. ([1968] 1997), « Education and Experience », *The Romantics. England in a Revolutionary Age*, New York, The New Press.
- Thompson, Edward P. (1978), « Eighteenth-Century English Society : Class Struggle without Class? », *Social History*, 3, 2, p. 133-165.
- Thompson, Edward P. ([1978] 1995), *The Poverty of Theory or an Orrery of Errors*, Londres, Merlin Press.
- Thompson, Edward P. (1993), *Customs in Common. Studies in Traditional Popular Culture*, New York, The New Press.
- Todorov, Tzvetan (1991), *Les morales de l'histoire*, Paris, Hachette (coll. : Pluriel).
- Veyne, Paul (1999), « L'histoire ne démontre rien. Entretien avec Paul Veyne », dans Jean-Claude Ruano-Borbalan (dir.), *L'histoire aujourd'hui*, Paris, Sciences Humaines, p. 427-433.
- Weber, Max ([1951] 1992), *Essais sur la théorie de la science*, Paris, Plon (coll. : Presses-Pocket).
- White, Hayden V. (1973), *Métahistory : the Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe*, Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- Williams, Raymond ([1976] 1983), *Keywords. A Vocabulary of Culture and Society*, Londres, Fontana Press.
- Zinn, Howard, et David Barsamian (1999), *The Future of History*, Monroe (Me), Common Courage Press.