

ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET HISTOIRE

En novembre 1975, un colloque a réuni au Domaine du Rond Chêne à Esneux des responsables de l'enseignement technique, des spécialistes de l'histoire des techniques, de l'histoire économique et sociale ainsi que des professeurs d'histoire. Ce colloque était placé sous la présidence des inspecteurs d'histoire.

Nous publions ici :

- *les communications des responsables de l'enseignement technique,*
- *les rapports des groupes de travail et le rapport général.*

Le lecteur trouvera dans l'Information scientifique de ce Cahier le résumé de deux conférences exposées à l'occasion de ce colloque(). Il trouvera dans d'autres Cahiers parus et à paraître, des articles relatifs à des sujets analogues(**).*

1. COMMUNICATION DES RESPONSABLES DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

A. LA PLACE ET LE RÔLE DE L'HISTOIRE DANS L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

Je ne suis ni historien ni enseignant spécialisé en cette matière.

C'est donc au titre de fonctionnaire responsable d'un réseau d'enseignement que je m'efforcerai de répondre à certaines questions posées durant ce séminaire.

Je tiens à dire, en tout premier lieu, que les « faiseurs d'enseignement » comme les dirigeants des divers pouvoirs organisateurs admettent volontiers que l'histoire est un cours important.

Dès lors, pourquoi cette branche n'a-t-elle pas dans les horaires la place qu'elle mérite ? Peut-elle espérer, à l'avenir, un meilleur traitement ?

Pour vous aider à mieux comprendre cet état de choses, vous devez savoir qui sont ces « faiseurs d'enseignement » auxquels j'ai déjà fait allusion.

Ce sont les responsables des pouvoirs organisateurs (Etat, Provinces, Villes et Communes, Enseignement libre) qui au niveau national, se concertent, s'efforcent d'élaborer un projet éducatif de qualité, expriment les points de vues de

(*) Voir pp. 44-46 et pp. 47-51.

(**) Voir notamment dans les *Cahiers de Cléo* : M. BRUWIER, *La révolution industrielle en Hainaut*, n° 17, p. 42-56, Bruxelles-Paris, 1969 ; — GILLET, M., *Révolution industrielle ou « take off »*, n° 71, p. 45-61, Bruxelles-Paris, 1970 ; — HANSOTTE, G., *La révolution industrielle dans la métallurgie du bassin de Liège*, n° 7, p. 23-32, Bruxelles-Paris, 1966.

l'ensemble de la communauté éducative et formulent des synthèses, se trouvant, à ce moment, dans l'obligation de limiter les « parts d'enseignement » réclamées avec pertinence et compétence par de trop nombreux spécialistes.

Et pourtant, je ne crois pas qu'il faut espérer que dans cinq ou dix ans les choses se présentent autrement.

Lors de son intervention, Monsieur Lebrun⁽¹⁾ a déclaré : « *La société va-t-elle prendre ses responsabilités, espérant que l'histoire joue son rôle et que les historiens assument leur métiers ? Il est bien évident qu'avec une seule heure de cours, cela devient chose malaisée* ».

En effet, une heure de cours par semaine se résume à 50 minutes en théorie, 45 minutes en pratique. Dans le meilleur des cas, sur 40 semaines de ce cours que comporte une année scolaire, on dispose de 30 semaines utiles. Ainsi au cours de ce congrès, vous ferez au moins 24 heures d'histoire, alors que dans une classe, vous pouvez être limité à 22 h 1/2 d'enseignement pour tout un exercice scolaire !

Comment concilier les objectifs et les possibilités de l'histoire et un horaire aussi étriqué ?

C'est vrai ! Mais il faut bien que j'insiste devant vous sur la façon dont l'enseignement se construit.

En 1964, lors de ma désignation, en qualité de Directeur général de l'Enseignement de la Province de Liège, je n'ai pas tardé à constater que toutes les grandes décisions en matière d'éducation nationale se prenaient au cours d'une négociation entre l'Etat et l'Enseignement libre.

A ce moment, ni les Provinces ni les Communes n'étaient consultées. Or, en matière d'enseignement technique, ce sont elles qui ont réalisé les efforts les plus considérables.

C'est pour cette raison que dès 1965, la Commission permanente de l'Enseignement Officiel Neutre subventionné, dénommé en abrégé C.P.E.O.N.S., a été créée. Véritable troisième force, elle représente les Provinces et les Communes au niveau des concertations qui se déroulent au plus haut niveau.

Dans ce contexte, les responsables de l'enseignement technique se sont posés une question fondamentale dès 1969 (avènement de l'enseignement secondaire rénové) : l'enseignement technique existe-t-il toujours, a-t-il toujours sa raison d'être, doit-il encore se singulariser par rapport aux autres formes d'enseignement ?

Ces responsables se sont mis à douter puisque, lors de la restructuration du Ministère de l'Education nationale, on a tout d'abord commencé par supprimer la Direction générale de l'Enseignement technique. On voulut faire subir le même sort à l'Inspecteur général. On eut l'impression que le Conseil supérieur de l'Enseignement technique était mis en veilleuse.

Tout s'organisait dans ce pays pour faire éclater l'Enseignement technique qui, auparavant, formait une entité pédagogique bien structurée comprenant

(1) Pierre Lebrun, professeur à l'Université de Liège.

l'Enseignement supérieur, l'Enseignement secondaire, les Ecoles normales techniques, l'Enseignement de promotion sociale.

Aussi, les responsables de l'Enseignement technique ont cru qu'il fallait réagir. C'est ainsi qu'est né le Comité de Défense et de Promotion de l'Enseignement technique (Codepet) qui regroupe tous les pouvoirs organisateurs (Enseignement libre — Provinces et Communes — Etat). Je tiens à faire remarquer combien il est difficile de rencontrer au sein du Codepet, des représentants de l'Etat qui puissent s'engager. Je serais heureux si l'Amicale de l'Inspection de l'Enseignement technique rejoignait les rangs de ce Comité, car c'est tous ensemble que l'on peut faire du bon travail. En sa qualité de brillant défenseur de l'histoire, le Président de ce séminaire pourrait exprimer les conceptions et les idées des historiens.

En 1974, le Codepet organisait un colloque de réflexion relatif aux objectifs fondamentaux et spécifiques de l'Enseignement technique.

Ensuite, le 17 mars 1975, il mettait sur pied le congrès national de l'Enseignement technique qui a mobilisé plus de 6000 personnes à Forest national.

Au cours de ce congrès, deux problèmes essentiels ont été étudiés :

- 1) Y a-t-il ou pas liaison entre l'éducation, la formation et l'emploi ?**
- 2) Peut-on, en associant la formation générale et la formation technique dispenser une véritable formation globale, construire un humanisme moderne ?**

Le Congrès a affirmé que les cours techniques, technologiques et de pratique professionnelle ont une valeur formative équivalente à celle des autres branches.

Il a proclamé que l'enseignement technique est l'égal des autres formes d'enseignement.

Il a réclamé l'omnivalence pour toutes les sections et options de l'Enseignement secondaire, qu'il soit général, technique ou artistique.

Après trente années de lutte, la loi du 31 juillet 1975 a enfin accordé à toutes les sections de l'enseignement secondaire supérieur, un statut équivalent. Ainsi, tous les élèves pourront, dans les mêmes conditions, au sein de leur institut, présenter l'épreuve de maturité et obtenir le diplôme d'aptitude à accéder à l'enseignement supérieur.

Portant la même date, un arrêté royal fixe les modalités d'application de l'enseignement secondaire. Cet arrêté a consacré la valeur formative, la dimension « humaniste » de la formation technique, en soulignant, au niveau des titres, l'importance des épreuves de qualification.

Mais revenons à l'enseignement technique : il résulte, — comme je l'ai déjà dit, — du mariage de la formation générale et de la formation technique ou professionnelle.

Certes, nous voulons plus de formation générale pour être à même de dispenser une meilleure formation technique. Mais nous demandons aux spécialistes de la formation générale, de comprendre que la formation technique quel que soit son support, contribue elle aussi à la formation humaniste, à la formation globale.

Cela étant admis, les trois grandes filières de l'enseignement technique se présentent comme suit :

<i>la section de transition</i>	<i>la section de qualification</i>	<i>l'enseignement professionnel</i>
3/4 de formation générale	1/2 de formation générale	1/4 de formation générale
1/4 de formation technique	1/2 de formation technique	3/4 de formation technique

Ce schéma approximatif, correspond toujours à ce qui se passe dans l'enseignement technique de type 2.

Un autre schéma apparaît dans l'enseignement technique de type 1.

Au 1^{er} degré, la formation générale est aussi large que possible.

Au 2^e degré, la formation générale et la formation technique s'équilibrent.

Au 3^e degré, la formation technique devient prépondérante dans la section de qualification.

Pour tenir compte de ces grands principes de conception, beaucoup pensent que la meilleure solution est constituée par un choix de modules de formation.

Qu'est-ce qu'un module de formation ?

C'est un ensemble d'heures de cours (3 à 5 ou 6 heures par semaine) consacrées à un même cours afin d'être en mesure de donner un enseignement en profondeur. Devant la formation, il faut renoncer à tout enseignement superficiel.

Quelle est la liste des modules généralement admis ?

Morale ou religion, langue maternelle, langues anciennes, langues modernes, mathématique, sciences physiques et naturelles, étude du milieu, éducation esthétique, sciences humaines, éducation physique, etc.

Quelle est la place de l'histoire dans tous ces modules ?

A ce niveau des discussions, il faut être réaliste. Si les spécialistes réclament deux heures d'histoire par semaine, quelle que soit la section ou l'orientation d'études, je dois déclarer, en toute franchise, qu'ils ont peu de chance de réussir.

Peut-être devraient-ils présenter leurs *desiderata* autrement. Ainsi, au premier degré, il existe un module de formation qui s'appelle : *Etude du milieu*.

A l'Etat, ce module comprend 6 heures/semaine ; d'autres pouvoirs organisateurs lui attribuent 5 heures/semaine.

Ce module de formation comporte, dans l'enseignement de la province de Liège, 1 heure d'histoire, 1 heure de géographie, 1 heure d'éducation familiale et sociale, 2 heures de sciences.

N'est-il pas illogique de vouloir décomposer à tout prix, un module de formation qui est le résultat d'une volonté de décroïsonner les cours ?

A mon avis, les historiens devraient définir le rôle important qu'ils sont capables de jouer dans la définition de l'approche interdisciplinaire de l'étude du milieu. Au niveau du premier degré, pourquoi ne pourraient-ils proposer des activités couvrant les trois périodes complétant les sciences physiques et naturelles ?

Un raisonnement analogue pourrait être tenu à propos d'autres modules : les sciences humaines, les questions d'actualités,...

A côté de l'enseignement interdisciplinaire, une autre piste de réflexion s'offre aux historiens.-

Ne pourrait-on proposer que le choix des cours soit autorisé, tant pour le module *Etude du milieu* que pour celui des *Sciences humaines*. Par exemple, au lieu d'imposer 1 heure d'histoire, 1 heure de géographie, 1 heure d'éducation familiale ou sociale, on permettrait aux élèves d'opter pour 3 heures d'histoire, étant entendu qu'il importe d'apprendre à apprendre et non à accumuler des connaissances disparates.

Dès lors, vous devez profiter de ce séminaire pour :

- 1) situer l'histoire dans le cadre des approches multidisciplinaires,
- 2) instruire le dossier de l'histoire en tant qu'option permettant un enseignement en profondeur.

Sans doute, devrez-vous convaincre ! Je sais déjà que vous réussirez. Il me reste à remercier votre président de m'avoir appelé à votre tribune et à souhaiter que vos travaux connaissent un brillant succès.

Jean BOETS,
Directeur général de l'Enseignement
de la Province de Liège,
Président du bureau permanent du
secteur francophone de la C.P.E.O.N.S.
novembre 1975

* * *

B. LA PLACE DE L'HISTOIRE DANS L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE PROVINCIAL ET COMMUNAL

Cette brève communication concerne la place de l'histoire dans l'enseignement technique du réseau C.P.E.O.N.S.-U.V.C.B.(2).

(2) Commission permanente de l'enseignement officiel neutre subventionné, régime linguistique français et son équivalent néerlandais.

1. Situation dans l'enseignement technique de type I

1. 1. EN CE QUI CONCERNE LES HORAIRES

- *Au premier degré d'observation*, compte tenu de la fourchette 6/5 adoptée pour l'*Initiation à la vie*⁽³⁾ :
 - formule 2/2 (ville de Mons) ;
 - formule 2/1 (province de Brabant) ;
 - formule 1¹/₂ / 1¹/₂ (ville de Bruxelles, ville de Charleroi, enseignement féminin de la province de Hainaut) ;
 - formule 1/1 (ville de Liège, province de Liège, ville de La Louvière, enseignement masculin de la province de Hainaut).

Pour certains pouvoirs, la délimitation n'est pas toujours rigoureuse en raison d'un interdisciplinarité plus poussée.

- *Au deuxième degré de transition*, compte tenu de la fourchette 3/4 adoptée pour les sciences humaines⁽⁴⁾ :
 - formule 2/2 (ville de Charleroi, ville de Mons, province de Brabant) ;
 - formule 1/2 (enseignement féminin de la province de Hainaut) ;
 - formule 1/1 (ville de Liège, ville de Bruxelles, ville de La Louvière, province de Liège, enseignement masculin de la province de Hainaut).
- *Au deuxième degré de finalité* :
 - formule 1/1 (ville de Charleroi, ville de Mons, province de Liège, enseignement féminin de la province de Hainaut) ;
 - formule 1/2 / 1/2 (les autres pouvoirs).
- *Au troisième degré de transition*, compte tenu de la fourchette 3/4 adoptée pour les sciences humaines⁽⁵⁾ :
 - formule 1/2 (ens. féminin de la province de Hainaut) ;
 - formule 1/1 (les autres pouvoirs).
- *Au troisième degré de finalité*, compte tenu de la fourchette 1/2 adoptée pour les sciences humaines :
 - formule 1/1 (ville de Liège, ville de Charleroi, ville de Mons, province de Liège, enseignement féminin de la province de Hainaut) ;
 - formule 1/2 / 1/2 (les autres pouvoirs).

1. 2. EN CE QUI CONCERNE LES TITRES DES PROFESSEURS

- *Au premier degré d'observation* : régent littéraire⁽⁶⁾ (tous les pouvoirs).

(3) 5 ou 6 heures/semaine à ventiler entre d'une part l'histoire, la géographie et l'éducation sociale et d'autre part les sciences physiques et naturelles.

(4) Histoire, géographie, sciences économiques et sociales.

(5) Histoire, géographie, sciences sociales.

(6) Régent : agrégé de l'enseignement secondaire inférieur (écoles de trois ans).

- *Au deuxième degré de transition :*
 - régent en troisième et quatrième (ville de Bruxelles, province de Brabant) ;
 - régent en troisième et licencié en quatrième (ville de Liège, ville de Charleroi, ville de Mons, ville de La Louvière, enseignement féminin de la province de Hainaut) ;
 - participant aux deux régimes (enseignement masculin de la province de Hainaut).
- *Au deuxième degré de finalité :* régent littéraire (tous les pouvoirs).
- *Au troisième degré de transition :*
 - régent ou licencié (ville de Liège, province de Brabant, enseignement féminin de la province de Hainaut) ;
 - licencié (les autres pouvoirs).
- *Au troisième degré de finalité :*
 - même situation qu'au troisième degré de transition.

Il convient de noter que la majorité des licenciés sont évidemment historiens, mais on relève aussi quelques licenciés en sciences économiques et sociales et même quelques rares romanistes.

1. 3. EN CE QUI CONCERNE LES PROGRAMMES

- Dans tous les pouvoirs, on utilise les programmes de l'Etat lorsqu'ils existent.
- Sinon, on adopte les programmes de l'enseignement de type II ou on élabore un programme personnel.

2. Situation dans l'enseignement technique de type II

L'enseignement technique de type II n'est plus très important dans les pouvoirs du réseau C.P.E.O.N.S.-U.V.C.B.

2. 1. *Là où il subsiste* (c'est-à-dire quelques établissements à la ville de Bruxelles, à la ville de Liège, dans la province de Brabant), *la place de l'histoire* est la suivante :

• 1 ^{re} orientation	1 période
• 2 ^e A3	1 période
• 3 ^e A3	1 période
• 1 ^{re} A2	1 période ou 1/2 période
• 2 ^e A2	1 période ou 1/2 période
• 3 ^e A2	1 période ou 1/2 période

6 périodes à 4 1/2 périodes.

2. 2. *Les professeurs* sont :

- des régents en A3 ;
- des licenciés ou des régents en A2.

2. 3. *Les programmes* appliqués sont ceux de l'Etat pour l'enseignement de type II.

3. Comparaison

3. 1. Une comparaison entre les tableaux-horaires des types I et II montre que le passage à *la rénovation n'a pas été préjudiciable à l'enseignement de l'histoire.*

En effet, la situation décrite au point 1 permet de constater :

- une fourchette de 6 à 10 périodes pour l'ensemble de la voie de transition ;
- une fourchette de 4 à 8 périodes pour l'ensemble de la voie de _____-finalité.

3. 2. Il faut également souligner qu'*un renforcement ou un complément d'histoire* est prévu par certains pouvoirs dans les options à caractère artistique ou relevant des activités du secteur tertiaire.
3. 3. Cette situation est d'autant plus remarquable que l'enseignement technique se trouve confronté à des difficultés de plus en plus malaisées à surmonter, dans la recherche d'un équilibre ébranlé par :
 - la réduction progressive du temps scolaire hebdomadaire,
 - l'extension de la notion de culture,
 - les exigences accrues de la préparation aux études supérieures ou à la vie active.

4. Problèmes particuliers du professeur d'histoire dans l'enseignement technique

4. 1. *Sur le plan moral*, il souffre souvent de l'incompréhension de ses collègues, voire de son directeur. Son cours est considéré comme mineur et il lui est donc plus difficile de s'imposer auprès des élèves. Cet obstacle peut varier d'un pouvoir à l'autre, selon qu'il organise ou non un enseignement général en parallèle avec son enseignement technique.
4. 2. *Sur le plan méthodologique*, il doit adapter son enseignement à la forme d'intelligence concrète des élèves du technique et à leur préparation à la vie sociale souvent plus précoce.
Il dispose généralement de moyens didactiques moins étendus que ses collègues de l'enseignement général.

En conclusion, les pouvoirs communaux et provinciaux groupés au sein de la C.P.E.O.N.S.-U.V.C.B. sont parfaitement conscients du rôle que peut assumer un enseignement historique bien compris dans la formation des jeunes, quelle que soit leur fonction ultérieure dans la société.

Néanmoins, placés devant les nécessités de la formation et les souhaits contradictoires et inconciliables des spécialistes des diverses disciplines, ils se voient contraints de fixer des objectifs prioritaires. Heureusement, la valeur formative d'une discipline ne tient pas seulement du nombre de périodes figurant à l'horaire. La méthodologie appliquée constitue aussi un facteur essentiel.

P. BACKELJAUW,
Chargé de mission de l'enseignement
secondaire,
Administrateur-délégué de la C.P.E.O.N.S.

* * *

C. L'HISTOIRE ET LES HISTORIENS DANS L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ORGANISÉ
PAR LA PROVINCE DE LIÈGE

« Le travail que vous allez publier sur l'Enseignement technique en Belgique est tout à fait opportun.

Il faut intéresser l'opinion publique à cet important problème.

L'Enseignement technique est un des éléments essentiels de la vie économique du pays, sa valeur conditionne l'avancement de notre industrie ».

Texte d'actualité brûlante en cette époque de crise et de chômage généralisé. Et pourtant ! C'est le roi Albert qui, le 21 novembre 1929, s'adressait en ces termes à son Ministre de l'Industrie, du Travail et de la Prévoyance sociale, H. Heyman.

Comme le temps qui m'est accordé limite singulièrement mon propos, je me bornerai à un exemple ou plutôt à un établissement d'enseignement technique, à un secteur et à un niveau d'études.

C'est le 1^{er} janvier 1947 que la Province de Liège reprenait à la Ville de Verviers l'Ecole professionnelle de mécanique, de fonderie et de menuiserie « anciennement Peltzer de Clermont ». A cette époque, trois années du niveau A3 étaient organisées et 20% du temps scolaire étaient consacrés aux cours littéraires.

Mais pourquoi choisir 1947 comme point de départ ?

Pour trois raisons :

- 1° La reprise de l'école par la Province de Liège comme dit *supra* ;
- 2° Le subventionnement de l'Enseignement technique par le Ministère de l'Instruction publique ;
- 3° La création, — après la guerre, — du cycle A2.

C'est d'ailleurs ce cycle A2 qui constituera l'essentiel de mon intervention.

En effet, en septembre 1949, l'Ecole technique provinciale de Verviers ouvrait sa première section A2, spécialité mécanique. A ce niveau, 15,7% des cours relevaient du groupe littéraire et lorsque ce cycle arrivait à terme en juin 52, les élèves avaient reçu 14,4% de cours littéraires dont 1,5% d'histoire.

Si en 1956-1957 apparaissaient les sections A4, c'est l'année suivante (septembre 1957) que s'ouvrait une nouvelle section A2 « électricité » et que la Province de Liège engageait son premier historien : M. Paye. Notons cependant que les sections électromécanique, mécanique et électricité ne se différencient qu'à partir de l'avant dernière année. Par conséquent en juin 1959, les premiers élèves diplômés d'A2 électricité quittaient l'Ecole technique provinciale. En trois ans d'A2, ils avaient, tout comme leurs collègues de mécanique, reçu 15,7% c'est-à-dire 19 heures de cours littéraires (français 3 heures en première, 4 heures en deuxième, 2 heures en troisième ; 2^e langue 3 heures en première, 3 heures en deuxième, 2 heures en troisième ; histoire et géographie 2 heures en première et deuxième).

En 1960-1961, nouveauté très importante : l'apparition de la section scientifique au niveau de la cinquième A2 et la création d'une option scientifique

industrielle au niveau des sixième A2 mécanique et électricité. Notons cependant que cette option existait déjà à l'Ecole technique provinciale de Seraing et que certains élèves verviétois très doués la fréquentaient depuis la rentrée de juin 47. Quelle est la place des cours littéraires dans cette section ? En cinquième, 5 heures de français, en sixième, 6 heures ; en cinquième, 2 heures de 2^e langue, en sixième, 2 heures ; en cinquième 1 heure de géographie, en sixième, 2 heures ; en cinquième, 1 heure d'histoire, en sixième, 2 heures.

C'est en 1963-1964 que la scientifique industrielle acquiert sa propre personnalité... ce qui amène la Province de Liège à recruter deux licenciés en histoire. J'ai encore bien présente à l'esprit l'entrevue que nous eûmes, Yvan Ylieff et moi-même, alors étudiants de seconde licence, avec Monsieur Boets, Inspecteur de l'Enseignement technique masculin à l'époque, dans son bureau de la rue Collard Trouillet à Seraing. Deux chaires d'histoire étaient vacantes, l'une à Verviers, l'autre à Herstal. J'acceptais celle de Verviers tandis que, de son côté, mon collègue choisissait de faire carrière à l'Etat. Quant à ma chaire d'histoire, elle comprenait en réalité : 4 heures de français et 1 heure de géographie en première A2, 3 heures d'histoire en première A2 et 3 en deuxième A2, 2 heures d'histoire en troisième A2 et 6 heures de morale (2 par année) soit 8 heures d'histoire sur 19.

Quelle était la place accordée aux cours littéraires dans l'Enseignement technique de la Province de Liège à cette époque ?

- en première A2, commune à toutes les sections : 4 heures de français, 2 heures de 2^e langue, 1 heure d'histoire, 1 heure de géographie, 2 heures de morale/religion, en tout 10 heures de cours littéraires c'est-à-dire 25% ;
- en deuxième A2 technique : 3 heures de français, 2 heures de 2^e langue, 1 heure d'histoire, 1 heure de géographie et 2 heures de religion/morale, en tout 9 heures c'est-à-dire 22,5% ;
- en troisième A2 technique : 2 heures de français, 1 heure de 2^e langue, 2 heures de religion/morale, en tout 5 heures c'est-à-dire 12,5% ;
- en deuxième A2 scientifique industrielle : 5 heures de français, 2 heures de 2^e langue, 1 heure d'histoire, 1 heure de géographie et 2 heures de religion/morale, en tout 11 heures c'est-à-dire 27,5% ;
- en troisième A2 scientifique industrielle : 6 heures de français, 2 heures de 2^e langue, 2 heures d'histoire, 2 heures de géographie et 2 heures de religion/morale, en tout 14 heures c'est-à-dire 35%.

Il est certain que la place accordée aux cours littéraires dans l'option scientifique industrielle préparait spécialement les élèves aux examens d'entrées aux Mines et aux Ecoles d'ingénieur technicien.

Jusqu'au passage à l'Enseignement secondaire rénové en 1970, l'I.P.E.S. de Verviers ⁽⁷⁾ pour lui donner son nouveau nom, ne connaît plus de grosses transformations. Pour être complet, citons cependant l'apparition d'une section « Commerce » A6/A3 en 1962 et son transfert à Verviers 2 en 1966 ; la création d'une A2 « Travaux Publics » en septembre 1967 et, dans le cadre de notre exposé, *l'apparition d'une demi-heure d'histoire et d'une demi-heure de géogra-*

(7) Institut provincial d'enseignement technique.

phie le 1^{er} septembre 1969 au niveau de la troisième E.T.S.S.⁽⁸⁾ de finalité (nouvelle appellation de l'A2 depuis 1966) ce qui fait passer le pourcentage consacré aux cours littéraires de 12,5% à 15%.

Enfin, avant de s'attarder quelque peu aux transformations apportées par le passage à l'enseignement secondaire rénové, notons encore deux faits essentiels dans l'évolution de l'Enseignement technique : si la loi du 8 juin 1964 apportait deux innovations importantes : l'omnivalece des titres d'enseignement secondaire et l'examen de maturité, elle consacrait cependant une discrimination inadmissible : alors que les élèves de l'Enseignement moyen pouvaient subir cet examen dans l'école fréquentée, ceux de l'Enseignement technique devaient présenter les dites épreuves devant un jury d'Etat, sauf ceux qui terminaient une scientifique industrielle ; dès lors une nouvelle loi, celle du 31 juillet 1975, allait enfin accorder l'égalité totale de statut aux enseignants secondaires général, artistique et technique : en effet la loi crée un seul certificat sanctionnant ces différentes formes d'études : le certificat d'Enseignement secondaire supérieur tout en décidant que le diplôme d'aptitude à l'Enseignement supérieur serait dorénavant délivré aux élèves par les établissements où ils effectuent leurs études.

La rentrée scolaire de septembre 1975 mettait enfin les humanités techniques sur pied d'égalité avec les humanités générales !

Enseignement technique de finalité				
	E.T.S.S. ⁽⁹⁾		E.S.R. ⁽¹⁰⁾	
	Cours littéraires	Histoire	Cours littéraires	Histoire et sciences sociales
Quatrième	25%	2,5%	34,2%	5,26%
Cinquième	22,5%	2,5%	26,3%	2,63%
Avant 1969 Sixième	12,5%	0%		
Après 1969 Sixième	15%	1,25%	26,3%	2,63%
Total	20,8%	2,08%	28,9%	3,5%

(8) Enseignement technique secondaire supérieur (15-18 ans).

(9) *Idem*.

(10) Enseignement secondaire rénové.

Enseignement technique de transition				
	E.T.S.S. ⁽⁹⁾		E.S.R. ⁽¹⁰⁾	
	Cours littéraires	Histoire	Cours littéraires	Histoire et sciences sociales
Quatrième	25%	2,5%	34,2%	5,26%
Cinquième	27,5%	2,5%	34,2%	5,26%
Sixième	35%	5%	34,2%	5,26%
Total	29,1%	3,33%	34,2%	5,26%

Place accordée aux différents types de cours en dernière année d'humanités techniques

E.S.R. 3 ^e degré ⁽¹⁰⁾ technique à finalité	
Religion/morale	5,3%
Education physique	5,3%
Cours scientifiques (mathématique)	8,0%
Cours techniques	44,4%
Cours pratiques	16,0%
Cours littéraires	21,0%

E.S.R. 3 ^e degré ⁽¹⁰⁾ de transition	
Religion/morale	5,3%
Education physique	8,0%
Cours scientifiques	31,5%
Cours techniques et pratiques	26,3%
Cours littéraires	28,9%

(9) Enseignement technique secondaire supérieur.

(10) Enseignement secondaire rénové.

Quelques chiffres pour terminer !

C'est en septembre 1957 que la Province engage son premier licencié en Histoire ; en 1963, nous sommes deux et en 1975, onze dont un directeur d'école technique secondaire supérieure, chose impensable il y a moins de dix ans.

Enfin l'étude de tableaux comparant la place accordée aux différents types de cours avant et après le passage à la rénovation nous permet de tirer les conclusions suivantes : la part consacrée aux cours littéraires a été augmentée de 25% tandis que, de leur côté, les cours scientifiques perdaient 16% et les cours techniques et pratiques 20% de leur importance.

Avant de passer aux conclusions, plus que jamais, nous pouvons affirmer, comme le faisait déjà le Gouverneur Emile Cornez en 1958 que *« toute préparation à un métier est inséparable aujourd'hui d'un enseignement général qui, non seulement est enrichissant, mais qui fournira au futur travailleur le moyen de sortir de son métier et d'accéder à un autre le jour où les circonstances économiques, ou simplement ses préférences personnelles, rendront un tel transfert nécessaire ou désirable »*.

Enfin, vous me permettrez de terminer mon exposé en confiant à votre réflexion deux textes récents et en vous demandant à vous historiens de donner une réponse à la question suivante : comment le cours d'histoire peut-il contribuer à la formation globale de l'individu ? matière ? méthodologie ?

Première réflexion

Fédération nationale de l'enseignement catholique (30.08.74)

Quelques réflexions sur le thème :

« Formation humaniste par la technique

17. La préparation à la vie professionnelle n'est pas seulement l'apprentissage de techniques, c'est aussi *la formation à la communication* (langages, relations interprofessionnelles), et *une initiation aux dimensions économiques, sociales et même politiques de la vie professionnelle* ».

Deuxième réflexion

Résolutions CODEPET (17 mars 1975)

« 1. L'Enseignement Technique et la Société

[...] le congrès réclame :

- 1.1. une préoccupation constante de la formation humaniste et critique de citoyens responsables, en particulier du devenir de notre culture et de la sauvegarde de notre environnement ;

2. L'Enseignement Technique et l'Enseignement Secondaire

Le congrès affirme que :

- 2.1. la formation technique impose une pédagogie partant du concret et participe, à part entière, à la formation globale de la jeunesse ;

7. *L'Enseignement Technique et le Personnel*

Le congrès réclame :

- 7.5. que la formation des professeurs de cours généraux, tant dans les écoles normales que dans les universités, les prépare à la pédagogie propre à l'Enseignement technique et professionnel ».

A moins que, paraphrasant l'avant-propos des cours par correspondance de l'Etat, nous n'admettions que « les orientations actuelles de l'enseignement de l'histoire, — dans l'enseignement technique, — exigent une remise en question des objectifs, une réflexion sur le contenu et la méthodologie de cet enseignement ». Dès lors, il s'agirait d'abord de fixer les orientations actuelles de l'histoire dans l'enseignement technique en tenant compte de la finalité propre à ce type d'enseignement.

Yvan FAGNANT,
Directeur de l'I.P.E.S.
de Verviers 1

2. RAPPORTS DES GROUPES DE TRAVAIL ET RAPPORT GÉNÉRAL

RAPPORT DE LA COMMISSION 1 : LES PRINCIPES DE BASE

Les membres de la Commission 1, chargée d'élaborer les principes de base qui doivent inspirer la conception et le rôle du cours d'histoire dans l'enseignement technique, attirent l'attention des pouvoirs organisateurs concernés sur les points suivants :

A. De façon générale :

1. L'histoire parmi les sciences humaines est absolument essentielle à la formation d'un individu conscient, critique, responsable et libre dans son comportement général, et plus précisément sur les plans professionnel et socio-politique. Cette formation est indispensable au meilleur fonctionnement de notre démocratie.
2. Dans l'éventail des sciences humaines, l'histoire a un rôle fondamental et spécifique à jouer : elle mobilise leurs apports respectifs pour en réaliser la synthèse, — elle fait intervenir le facteur temps et inscrit les phénomènes et leurs variations dans la durée ; elle donne ainsi aux différentes disciplines leurs pleines dimensions.
3. L'histoire satisfait le besoin spontané de connaissance du passé ; elle permet de déchiffrer ce monde où nous vivons et aide ainsi l'individu à se situer dans la société.
4. L'enseignement de l'histoire doit intégrer les apports les plus récents de la recherche, notamment les aspects concernant le passé des masses populaires dont l'étude est trop souvent négligée voire éclipsée.

B. En ce qui concerne plus particulièrement l'enseignement technique :

1. La mission de l'histoire parmi les sciences humaines dans l'enseignement technique ne peut pas être minimisée : l'enseignement technique avait autrefois pour fonction de former les travailleurs sur le plan quasi exclusif de la pratique professionnelle ; aujourd'hui, assimilé à l'enseignement général, on lui demande de produire non plus seulement des rouages passifs de notre économie mais bien plutôt des agents à qui on réclamera des initiatives et des décisions.
2. D'autre part, l'arrêté royal du 31 juillet 1975 généralisant le mode de présentation de l'examen de maturité dans l'enseignement général et dans l'enseignement technique ne correspondra à une réalité authentique qu'à la condition de donner aux jeunes encore trop rares qui accèdent à l'enseignement supérieur, une formation générale suffisante pour affronter avec succès ces études. Cette formation générale ne se concevrait pas sans son support historique.

3. Le transfert en cours des activités économiques des secteurs primaire et secondaire de notre pays vers d'autres régions du globe rend impérieusement nécessaire pour nous l'amélioration de la formation débouchant sur d'autres secteurs : il s'agira, grâce à un surcroît de culture de base, de développer les aptitudes créatives et de fournir les outils d'une adaptation permanente.
4. Le cours d'histoire contribue à donner une place dans notre société aux élèves étrangers, parfois très nombreux. Il différencie, mais valorise réciproquement les civilisations qui se trouvent en présence. Il porte ainsi à la compréhension et à la solidarité.

Modalités

L'enseignement de l'histoire dans le technique et dans le professionnel partira évidemment du concret et plus précisément des situations qui intéressent les élèves. Evitant d'être purement descriptif, il les amènera à une réflexion critique générale. Il s'attachera à découvrir les causes et les implications des phénomènes, malgré toutes les difficultés que ces démarches peuvent présenter dans certaines sections. C'est ainsi qu'il débouchera sur la compréhension du mouvement des sociétés et surtout de la société actuelle, revenant ainsi au concret dont il était parti.

Il conviendra de se faire comprendre des élèves quel que soit le milieu dont ils sont issus et d'adapter les méthodes aux aspects soulevés par la formation technique et professionnelle.

* * *

RAPPORT DE LA COMMISSION 2 : LES PROGRAMMES

La Commission a décidé d'adopter comme plan de discussion l'examen successif des programmes de l'enseignement général et de l'enseignement technique de type 1 pour le cycle « long », le cycle « court » et l'enseignement professionnel. L'enseignement de type 2 a également retenu l'attention de la Commission.

Au cours de sa séance de travail, la Commission a examiné diverses suggestions visant à approuver ou à modifier les programmes déjà existants, ou encore à en expliciter certains aspects.

Les programmes ont été analysés par catégorie d'enseignement.

Enseignement de type 1

Cycle « long »

En ce qui concerne le *degré d'observation*, la Commission a admis le programme proposé par l'Etat, tout en insistant sur la nécessité de mettre en évidence les problèmes du monde actuel en tenant compte de l'expérience personnelle des élèves.

Les cinq problèmes majeurs, prévus au programme de l'Etat, et notamment celui de « l'homme et l'Etat », seront abordés selon le degré de maturité des élèves,

puisque un certain nombre d'entre eux sont susceptibles de quitter l'école dès l'âge de quatorze ans.

L'horaire idéal doit comporter deux heures par semaine à intégrer dans un programme pluridisciplinaire, quel que soit le pouvoir organisateur.

Après l'enseignement diachronique du premier degré, une perspective synchrone permettra au *degré d'orientation* de fixer et de développer des notions relatives aux sociétés et aux systèmes de sociétés.

En première année, le programme retracera l'évolution historique des origines de l'homme jusqu'au XVIII^e siècle, en étudiant peut-être plus brièvement les questions concernant l'antiquité et le moyen âge, et en mettant davantage l'accent sur les aspects technologiques et économiques au sens large.

De toute façon, les points à développer le seront en tenant compte des particularités locales et de tout ce qui est nécessaire à la compréhension du monde actuel dans ses aspects sociaux, économiques et politiques.

En deuxième année, le professeur développera essentiellement des aspects socio-économiques des XIX^e et XX^e siècles.

Au niveau des grilles-horaires, il serait indispensable que les pouvoirs organisateurs qui adoptent les programmes de l'Etat, en adoptent également les grilles-horaires, à savoir deux heures hebdomadaires d'histoire chaque année à l'intérieur du groupe « Sciences humaines », où l'aspect pluridisciplinaire doit être privilégié.

Il convient également d'axer le cours sur l'acquisition de méthodes critiques de travail plutôt que sur la seule acquisition de connaissances.

En ce qui concerne le *degré de détermination*, qui s'articule sur « l'histoire de notre temps », la Commission est au regret de constater que certains pouvoirs organisateurs ne consacrent pas au moins une heure par semaine à l'étude des points du programme.

Comme aux deux degrés précédents, le cours développera d'une part des méthodes de travail et d'autre part l'acquisition de notions permettant la formation de citoyens actifs et lucides.

Cycle « court »

Au niveau de l'*enseignement technique de finalité* (troisième et quatrième années de l'enseignement secondaire rénové), où les élèves peuvent abandonner l'école à seize ans, le programme, — qui ne prévoit aucune formation humaniste, — et les grilles-horaires devraient être modifiés. Les grilles-horaires devraient s'inspirer de celles prévues pour le degré d'orientation de transition. Le programme devrait s'inspirer de celui prévu pour le degré de détermination de l'Etat (« Histoire de notre temps »). Il faut donc insister sur certains problèmes de notre temps afin que les élèves qui sortent de cet enseignement soient comme les précédents des citoyens lucides.

D'autre part, tout en conservant à ce cours une ouverture pluridisciplinaire, il est souhaitable qu'il soit confié à un historien.

La Commission insiste également sur le fait qu'une formation accélérée doit être dispensée aux élèves qui, après avoir terminé des études à finalité « courte », poursuivent des études à finalité « longue », pour permettre une meilleure perméabilité entre les diverses sortes d'enseignement.

Sections d'accueil et enseignement professionnel

Dans les *sections d'accueil et d'enseignement professionnel*, en raison de la composition hétérogène des classes, il est nécessaire de donner à l'enseignement un aspect très concret.

En première année, le programme qui est celui de la première année de l'enseignement général et technique, devra s'adapter à la réalité concrète de ces classes.

Dans les autres classes, à savoir en deuxième année du premier degré et aux deuxième et troisième degrés de l'enseignement professionnel, l'étude historique sera abordée au départ de questions d'actualité.

Celles-ci, même à partir d'événements divers, repris par la presse, devront toujours dégager des perspectives historiques en insistant sur les aspects politiques et socio-économiques, puisque ces adolescents sont également de futurs électeurs.

Il devra être consacré à cette formation un temps propre analogue à celui des autres sections et attribué à l'historien.

Enseignement de type 2

Compte tenu de l'initiative laissée aux différents pouvoirs organisateurs, il serait nécessaire que les programmes de l'enseignement de type 2 soient fondamentalement revus et s'inspirent des conceptions modernes de la méthodologie pour l'enseignement de l'histoire.

La Commission constate avec regret que les grilles-horaires de l'Etat et de certains pouvoirs organisateurs consacrent en sixième, voire en cinquième année, une demi-heure/semaine seulement à l'enseignement de l'histoire.

Comme dans l'enseignement de type 1, le programme doit prévoir les notions fondamentales de formation socio-économique et civique, en insistant sur les grands problèmes du monde contemporain afin de former des citoyens libres et responsables.

* * *

RAPPORT DE LA COMMISSION 3 : METHODOLOGIE DE L'HISTOIRE PROPRE A L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

1. Définition

La méthodologie concerne l'ensemble des moyens ou procédés mis en œuvre pour faire passer un message ou pour faire acquérir une formation.

Les procédés proposés ci-après se rapportent essentiellement à l'enseignement de l'histoire dans les écoles techniques et professionnelles.

Ils sont classés par niveau d'âge et tiennent compte de l'orientation des études. Ils tentent de donner un éclairage particulier aux procédés méthodologiques proposés dans les programmes de l'enseignement général.

2. Objectifs

L'enseignement de l'histoire dans les sections techniques et professionnelles doit préparer les étudiants après leur cycle d'études à être capables d'analyser une situation, d'en faire la critique et d'adapter leur comportement à cette situation qu'elle soit familiale, civique, sociale, professionnelle, etc.

Pour atteindre ces objectifs qui se situent essentiellement au niveau du savoir-être, divers procédés pourront être utilisés au niveau du savoir-faire.

3. Procédés

A. Enseignement technique

Type 1 : degré d'observation ; type 2 : première et deuxième années

A ce niveau, les élèves doivent être capables d'analyser un document, de le situer dans le temps et dans l'espace. L'enseignement sera essentiellement concret.

Comment y parvenir ?

Le professeur propose des documents et guide l'analyse par des questions. Parmi ces documents, il sélectionne des documents iconographiques empruntés initialement au patrimoine local et élargis ensuite à une dimension spatio-temporelle plus vaste.

Il utilise également des textes à condition qu'ils soient simples, courts, adaptés au niveau de compréhension des élèves.

Tous les documents analysés doivent obligatoirement être situés sur une ligne du temps, outil de travail élaboré par les élèves, laquelle permettra de prendre conscience des notions de durée (temps longs et temps courts, permanence, changement).

Pour la localisation dans l'espace, le planisphère muet doit être l'outil privilégié.

Dans l'exploitation des documents textuels, il est indispensable de s'assurer de la compréhension du vocabulaire, qu'il s'agisse du vocabulaire courant ou de termes spécifiquement historiques. On peut concevoir un répertoire commun au groupe d'« Etude du milieu » dans lequel tous les termes nouveaux seraient notés, expliqués dans leur signification particulière au contexte donné.

Le professeur s'efforce, dans la mesure du possible, d'éveiller l'esprit critique des élèves en leur proposant des approches différentes du même sujet : observation *in situ*, diapositives, gravures, éventuellement texte(s).

A ce niveau, on peut envisager l'initiation au travail de groupe en fonction de la matière et du niveau de la classe.

Type 1 : degré d'orientation ; type 2 : troisième et quatrième années.

Les méthodes du premier degré seront toujours utilisées mais en les adaptant. Une localisation de plus en plus précise fera recours à l'atlas. Les approches concrètes des problèmes seront privilégiées.

Pour les sections de transition de l'enseignement technique rénové, les méthodes utilisées sont identiques à celles préconisées pour l'enseignement général (cfr programme de l'Etat, n° 315/54 de 1973 concernant les « Sciences humaines »).

Dans l'enseignement technique traditionnel (niveau troisième A3), on peut envisager des méthodes spécifiques. *A titre d'exemple*, des enquêtes menées par les élèves auprès des autorités communales, provinciales, syndicales et du monde industriel. Ces enquêtes permettront une approche concrète des institutions belges tant au point de vue politique qu'au point de vue social ; elles faciliteront la compréhension de l'évolution de la situation des entreprises. Tous les faits analysés seront replacés dans une perspective historique et seront matérialisés par des réalisations dont les élèves pourraient avoir l'initiative : photos, montages audiovisuels réalisés soit individuellement soit en groupe(s), interviews enregistrées, graphiques, communications à la classe.

L'analyse des sources documentaires, — interviews, photos, journaux, etc., — retiendra particulièrement l'attention du professeur et des élèves.

Type 1 : degré de détermination ; type 2 : deux dernières années (ETSS)⁽¹¹⁾

Les méthodes utilisées au troisième degré de l'enseignement technique rénové et dans les classes de deuxième et de troisième de l'enseignement technique supérieur (anciennement A2) seront axées sur le déchiffrement critique de l'information, — notamment de la presse, — et sur la confrontation de témoignages divers portant sur le même sujet.

A partir de l'analyse collective en classe d'une situation concrète, il est possible de susciter des travaux individuels complémentaires, — lectures d'ouvrages, recherches de témoignages, — dans le but d'alimenter un débat.

Les problèmes traités au départ de questions d'actualité ou de faits historiques du XX^e siècle pourraient être synthétisés dans des tableaux synoptiques qui permettraient d'établir des relations entre les faits étudiés.

B. Enseignement professionnel

Type 1 et type 2

Par un enseignement concret, individualisé, axé sur les motivations propres aux élèves de ces sections, tenant compte du milieu socio-culturel dans lequel ils vivent, le professeur amènera ses élèves à se situer dans la société de leur temps et à prendre conscience que cette société, en mutation constante, est le résultat d'une évolution.

(11) Enseignement technique secondaire supérieur.

4. Conclusion

Les mots et expressions : concret, adaptabilité, participation active, développement de l'esprit critique, et surtout, sens de la perspective historique doivent constamment être présents dans l'esprit des professeurs d'histoire de l'enseignement technique et professionnel.

* * *

RAPPORT DE LA COMMISSION 4 : LE MATERIEL DIDACTIQUE

Dans le cadre de ce rapport, nous envisagerons successivement quatre points indispensables : la classe, les appareils, les documents, l'aspect financier du problème.

1. La classe

Au seul énoncé, ce paragraphe paraît superflu. Pourtant, nous devons signaler avec beaucoup d'insistance que de très nombreuses écoles sont encore totalement dépourvues de local d'histoire ou n'en disposent pas en suffisance.

De plus, au terme « classe », nous souhaitons ajouter celui de « laboratoire » car cette classe est toujours davantage appelée à se transformer en un lieu de travaux pratiques. Cette évolution nécessite de sérieuses transformations : présence d'un mobilier léger, qui peut être assemblé selon les besoins du travail de groupe, d'armoires et de rayons de rangement pour le classement et l'entreposage des instruments de travail couramment utilisés, possibilité de disposer d'un vaste panneau mural où s'inscrira la ligne du temps, possibilité enfin d'occulter le local.

2. Le matériel

Ici aussi, il nous semble indispensable d'établir la liste du *matériel minimum* dont toute classe d'histoire devrait être équipée : un grand tableau mural, un planisphère muet, des cartes historiques et géographiques, des panneaux muraux permettant l'accrochage des documents, un diascopie et des boîtes de rangement pour les diapositives, un épiscopie, les tables de projection et l'écran indispensables, un enregistreur à cassettes, un électrophone, les éléments de rangement et les bibliothèques, des vitrines permettant l'exposition des « collections » de la classe, des ouvrages de référence comprenant aussi bien des dictionnaires de français que des atlas d'histoire et de géographie, des dictionnaires biographiques, ..., les collections de diapositives, d'enregistrements, des fiches et des fichiers en suffisance.

Il est évident qu'une partie de ce matériel pourrait être attribuée à l'établissement dans le cadre de la constitution de la médiathèque scolaire ; mais, en attendant que tous les établissements en soient équipés, il nous a paru nécessaire d'en rappeler l'énumération.

3. Les documents

a. La documentation écrite

Les ressources personnelles du professeur, de l'établissement et des bibliothèques publiques devraient être complétées par la constitution de *centres régionaux de documentation*. Ces centres, — animés par des professeurs qui travailleraient à la réalisation, à l'utilisation et au testage du matériel d'enseignement, — seraient le lieu privilégié de rencontre entre les professeurs d'histoire. Ils pourraient par exemple, permettre une utilisation optimale des cours par correspondance de formation continuée, l'élaboration de dossiers documentaires, de dossiers de presse, etc. La recherche et la pédagogie seraient ainsi intimement liées.

La base de ces centres serait une bibliothèque de référence aussi complète que possible et facilement accessible. Leur constitution suppose naturellement la présence d'un personnel qualifié et du matériel de reproduction adéquat... Ces deux derniers points venant se superposer à l'action du bibliothécaire d'établissement et au matériel de reproduction dont *chaque* établissement devrait être pourvu.

Enfin, rappelons que les archives privées et publiques constituent souvent une ressource documentaire de premier choix.

b. La documentation audio-visuelle

Les professeurs et leurs élèves pourraient choisir et réaliser des diapositives, des interviews, des montages, réunir des collections d'objets.

Des apports extérieurs peuvent être sollicités : production par le Ministère de séries de diapositives, emprunts à la Médiathèque nationale, utilisation des émissions de télévision, scolaires ou non, par le canal du service cinématographique du Ministère de l'Education nationale.

Enfin, il nous paraît essentiel que les différents types de documents, repris ci-dessus, soient enrichis par une étroite collaboration entre musées et écoles. A l'exemple de ce qui est réalisé ailleurs, — notamment en Allemagne, — une équipe de professeurs chevronnés devrait être détachée *part time* pour réaliser tous les documents utiles : diapositives, dossiers, questionnaires... Une première étape dans ce sens pourrait être la constitution d'un fichier signalétique des musées et des sites intéressants. L'action de cette équipe pourrait ainsi s'exercer dans le sens d'une présentation pédagogiquement plus satisfaisante des collections.

4. L'aspect financier

Pour séduisante que soient ces perspectives, elles impliquent inévitablement un effort dans le domaine financier, en fonction des besoins nouveaux de l'enseignement, mais aussi une ventilation plus judicieuse des budgets actuels ainsi qu'une gestion réalisée dans une concertation fondée sur la pondération objective des besoins.

La Commission estime que la réalisation de ces souhaits dynamiserait considérablement l'enseignement de l'histoire ainsi que l'ensemble de la communauté scolaire.

* * *

RAPPORT GÉNÉRAL

Les participants réunis à Esneux les 17, 18 et 19 novembre 1975 à l'occasion du séminaire résidentiel sur « l'histoire et l'enseignement technique » ont abordé les points suivants :

- les principes de base de l'enseignement de l'histoire dans l'enseignement technique et dans l'enseignement professionnel,
- les programmes,
- la méthodologie,
- le matériel didactique.

Outre qu'elle satisfait le besoin spontané de connaissance du passé, l'histoire, qui joue un rôle de synthèse parmi les sciences humaines en inscrivant les phénomènes et leurs variations dans la durée, doit avoir une place particulière tant dans l'enseignement général que dans l'enseignement technique : elle est en effet essentielle à la formation d'individus critiques, conscients, responsables et libres. De tels citoyens sont indispensables au bon fonctionnement de la démocratie.

L'histoire est d'autant plus nécessaire que, aujourd'hui basée sur l'étude de la vie des peuples plutôt que sur celle des seules classes dirigeantes grâce aux apports récents de la recherche scientifique, elle développe des aptitudes permettant une adaptation lucide et permanente à une société en mutation rapide et constante.

Pour assurer ces rôles, les programmes des différentes catégories d'enseignement technique et d'enseignement professionnel seront axés sur la compréhension du monde actuel.

Dans l'enseignement de type 1, les programmes du cycle « long » s'inspireront des contenus des programmes de l'Etat : étude diachronique de l'histoire au premier degré par l'approche des besoins essentiels de l'homme dans sa vie quotidienne, étude synchronique des sociétés au deuxième degré avec développement de problèmes économiques et sociaux, étude particulière de « l'histoire de notre temps » au troisième degré. Chaque niveau d'études constituera un tout, intégrera des perspectives pluridisciplinaires et veillera à assurer la formation civique puisque les élèves sont susceptibles de quitter l'école à 14, 16 ou 18 ans.

Quant aux programmes du cycle « court », semblables à ceux du cycle « long » au premier degré, ils seront modifiés au deuxième degré : ils doivent permettre de former des citoyens actifs et lucides et seront par conséquent basés sur « l'histoire de notre temps ».

Les programmes de la deuxième année du degré d'accueil et ceux de l'enseignement professionnel étudieront les problèmes de l'actualité dans une perspective historique. Là aussi, l'objectif primordial sera de former des citoyens conscients et responsables.

La conception et les programmes de l'enseignement du type 2 seront modifiés à partir des idées maîtresses défendues pour le type 1.

Les méthodes préconisées dans l'enseignement technique du type 1 et dans celui du type 2 seront diversifiées en fonction du niveau des élèves et de la spécificité de leurs études.

En première et en deuxième années, les notions historiques seront découvertes à partir d'éléments concrets du milieu local, de documents iconographiques, de textes simples et courts. Les documents seront accompagnés de questionnaires bien construits, clairs et précis permettant une analyse collective ou par équipes. Ils seront situés dans le temps grâce à la ligne du temps et dans l'espace grâce au planisphère muet. Une attention spéciale sera accordée à la compréhension du vocabulaire spécifique à l'histoire.

En troisième et quatrième années, les mêmes méthodes seront utilisées et affinées progressivement en tenant compte des progrès réalisés par les élèves.

En cinquième et sixième années, l'analyse critique de témoignages contradictoires d'une part, et de recherches personnelles en vue d'alimenter un débat d'autre part, constitueront les bases essentielles de la méthodologie.

Pour mener à bien ces programmes et ces méthodes, un certain matériel est indispensable ; tout d'abord un « laboratoire » ou local fixe, ensuite l'équipement de ce laboratoire : planisphère muet, cartes d'histoire et de géographie, épiscopes, diascopes, visionneuses, enregistreurs à cassettes, etc. Les ouvrages de référence occuperont une place privilégiée.

Des centres régionaux de documentation faciliteront la tâche du professeur et lui permettront d'obtenir aisément des informations, des dossiers documentaires, des diapositives, etc.

L'aide du Ministère, des musées et des centres de documentation, le détachement de professeurs chargés de recherches en pédagogie pratique de l'histoire permettraient d'améliorer et d'élargir l'équipement des écoles.

En conclusion, la tâche du professeur d'histoire dans l'enseignement technique et dans l'enseignement professionnel est dure, faute d'une suffisante considération en raison d'horaires dérisoires ou d'intitulés de cours ambigus, par suite de programmes mal adaptés. Elle nécessite une mobilisation et une attention vigilante tant des professeurs que des directeurs, des inspecteurs et des différents pouvoirs organisateurs, et des réformes rapides.

Un élève de section technique ou professionnelle a droit à une éducation historique et civique de même qualité que celui des autres sections.

Maggy HODEIGE