

VOYAGE D'ETUDE EN BELGIQUE ¹

Renouvellement de l'enseignement de l'histoire en Wallonie.

L'enseignement de l'histoire est un élément dans un ensemble, élément important, certes, mais qu'il convient de situer dans le cadre général des structures souples, adaptatives, de l'enseignement secondaire rénové. Cette précaution méthodologique est indispensable si on veut comprendre la portée d'une discipline qui semble avoir joué un rôle pionnier dans le mouvement de rénovation, et dont nous nous bornerons ci-dessous à décrire les caractères principaux :

1. Un enseignement thématique organisé du simple au complexe.

Les maîtres d'histoire connaissent bien les inconvénients de l'enseignement traditionnel : non seulement le découpage par tranches chronologiques ne facilite guère la dialectique passé-présent, laquelle est pédagogiquement souhaitable et formatrice, mais surtout, ses prétentions globalisantes ne permettent pas de programmer le contenu selon un ordre de complexité croissante adapté à l'âge des enfants. C'est ainsi que la distorsion entre le maintien de la synchronie et les exigences de la pédagogie aboutissent souvent à des monographies caricaturales, dont on trouvera une interprétation à peine transposée dans les albums d'Astérix le Gaulois.

Le programme d'histoire des écoles rénovées de Wallonie a été composé par des enseignants qui ont mis au premier rang de leurs préoccupations l'adaptation aux besoins culturels des enfants. C'est pourquoi, il nous paraît digne d'attention. La synchronie n'est pas abandonnée : elle est renvoyée au stade des classes terminales, ce qui permet, de la première année du secondaire à la sixième, de développer un programme « par emboîtements » : l'étude commence par des thèmes simples, concrets, « faits de la vie quotidienne », appréhen-

¹ Du 9 au 14 novembre 1970, une délégation du Conseil de la Réforme et de la planification scolaire du Canton de Vaud, composée de trois spécialistes, historiens et pédagogues, a visité plusieurs sections soit expérimentales, soit rénovées de l'Enseignement secondaire belge. Au terme d'une large enquête menée dans plusieurs pays européens et en Amérique du Nord, ce Conseil désirait découvrir dans sa réalité une formule d'enseignement de l'histoire dont certains milieux d'historiens contestent violemment le bien-fondé. Le rapport ci-contre rend compte des observations librement et largement menées par les intéressés.

dés dans le temps et dans l'espace. Aux stades suivants, les mêmes thèmes sont récupérés et intégrés dans un cadre plus large, et ainsi de suite jusqu'à la synthèse globale qui combine les différents niveaux de la réalité historique (synchronie), perçus dans leur développement temporel (diachronie). Il va sans dire que la synthèse ainsi définie indique plus une direction de travail qu'un résultat à atteindre !

Nous renvoyons ceux qui s'intéressent aux détails de ce programme à l'article de M. René Van Santbergen : « L'histoire en procès dans l'enseignement secondaire », cahier des « Amis de Sèvres », n° 2, 1969.

Soucieux de ne pas allonger les commentaires abstraits et d'éviter les nomenclatures, nous préférons montrer comment une « ligne d'évolution », choisie dans le programme de première année du secondaire, est récupérée aux niveaux ultérieurs :

CYCLE D'OBSERVATION

11-12 ans / 13-14 ans

1^{re} année

A. *L'homme se nourrit.*

1.0. *Les agriculteurs.*

1.1. Où est née l'agriculture ? Pourquoi ?

1.2. Produits de la terre.

1.3. Travail de la terre :

1.30. Outils de l'agriculture.

1.31. Irrigation, assèchement, jachère, défrichement, etc.

1.4. Notion de sédentarisme.

2^e année

A'. *L'homme vit en société.*

2.0. *En milieu rural.*

2.1. Le grand domaine, l'exploitation familiale.

2.2. La plantation coloniale.

2.3. L'économie collective :

2.30. Les communaux.

2.31. Les abbayes.

2.32. Les collectivités modernes.

CYCLE D'ORIENTATION

13-14 ans / 15-16 ans

A''. *Sociétés pastoro-agricoles.*

3.0. *Le despotisme sacré :*

3.1. Au Proche-Orient.

3.2. En Chine impériale.

3.3. En Amérique précolombienne.

4.0. *La république gréco-romaine :*

4.1. La cité (polis).

4.2. L'URBS (empire).

CYCLE DE DETERMINATION

15-16 ans / 17-18 ans

A'''. *Evolution économique et sociale (XVIII^e-XX^e).*

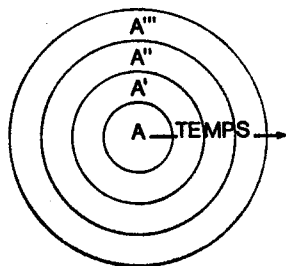
5.0. *Les structures agraires.*

5.1. L'agriculture ancienne, ses persistances.

5.2. L'agriculture nouvelle, ses conditions.

5.3. La place de l'agriculture dans la vie moderne, le sous-développement.

N.B. La numérotation a été ajoutée par le rédacteur du rapport pour mieux faire ressortir la cohérence dans le développement du thème A. Interprété sous forme de diagramme, on obtient la figure ci-après :



L'image du programme composé « par emboîtements » doit être corrigée : il ne faut pas imaginer des lignes d'évolution qui, dans les stades ultérieurs, sont simplement juxtaposées, mais plutôt un entrecroisement des lignes, autrement dit une structure, imparfaite bien sûr, car la pédagogie de l'histoire ne saurait, sans risque de se ridiculiser, dépasser l'état actuel des recherches dans le domaine foisonnant des sciences humaines.

Une lecture superficielle du programme d'histoire des écoles renouvées pourrait laisser croire que ses auteurs ambitionnent de faire broser par les maîtres et les élèves une vaste fresque évolutive de l'histoire de l'humanité, qui serait comme la négation de la diversité des systèmes culturels. Telle n'est pas leur intention pourtant : la cohérence se situe au niveau pédagogique. C'est à l'enseignant d'éviter le piège de l'ethnocentrisme. Cette difficulté renvoie en fait au problème de la formation des maîtres d'histoire : le meilleur garant de la qualité de l'enseignement, c'est la compétence scientifique et pédagogique de l'enseignant.

Comme on l'a fait remarquer plus haut, le programme d'histoire thématique élaboré par nos collègues belges permet de s'adapter plus facilement à l'évolution psychologique des enfants. De plus, il répond mieux à leurs motivations : l'enfant est un être dont les aspirations profondes le poussent à s'intéresser au présent et à l'avenir plus qu'au passé. Or, l'enseignement thématique lui donne quotidiennement l'occasion de comparer passé et présent, l'ici et l'ailleurs. Il faut avoir assisté à des leçons données devant de jeunes enfants pour se rendre compte de l'impact pédagogique d'un enseignement qui suppose un continuel voyage dans le temps et dans l'espace. Certes, nous devons à la vérité de dire que le talent pédagogique des maîtres doit être pris en considération pour expliquer l'impression de ruches laborieuses que nous retirons de nos visites de classes. Mais on conviendra que le rapprochement de deux images, l'une nous venant de notre moyen âge occidental, l'autre du Pakistan oriental, et montrant des paysans qui battent le blé avec des fléaux en tous points identiques, peut fournir

au jeune enfant l'occasion d'une prise de conscience du drame du sous-développement et d'une de ses causes : la pauvreté de l'outillage. La comparaison se limitera au problème de l'outillage. Le maître averti évitera d'extrapoler la notion de moyen âge.

L'histoire enseignée par thèmes offre, pensons-nous, de multiples ressources que l'expérience pédagogique mettra en évidence. Mais il apparaît déjà que son principe d'organisation facilite l'intégration des documents audio-visuels et, parmi ces derniers, l'information télévisuelle. Nous n'avons pas vu nos collègues belges utiliser l'information TV, mais nous estimons qu'ils sont sur le point de l'intégrer à la vie de la classe. S'ils ne l'ont pas fait encore, ou à titre exceptionnel seulement, il convient d'en chercher les raisons dans l'insuffisance de l'infrastructure technique.

Enfin, comme on pourra s'en rendre compte sous chiffres 2 et 3, les thèmes sont, par nature, pluridisciplinaires. Du point de vue de l'organisation des matières d'enseignement, ils vont servir de pivots à la coordination.

N.B. — Les options méthodologiques qui sont à la base de la rénovation rendent nécessaire l'équipement des classes :

- il faut pouvoir présenter les documents choisis pour une exploitation inductive à *l'échelle de la classe* ;
- chaque élément d'information étudié doit pouvoir être *situé dans le temps* (chronologie murale) et *dans l'espace* (planisphère).

Equipement visuel d'une salle de classe : diascopes, magnétoscopes, documentation audio-visuelle, cartes murales, chronologie murale que maître et élèves construisent au fur et à mesure de l'avance dans le programme, mobilier pratique adapté au travail en équipes. Nous avons été surpris de trouver, en bonne place, l'épidiascope. Cet appareil lourd et encombrant devrait pouvoir être remplacé presque totalement, pensons-nous, par le diascopes et le rétro-projecteur, ce qui suppose la création, dans une salle annexe de la classe d'histoire, d'un petit service photographique.

A noter, dans les salles de classe visitées, l'existence de vitrines pour la présentation des documents précieux.

Les projecteurs de cinéma 8 et 16 mm, de même que le récepteur TV, ne semblent pas encore très répandus.

2. Un enseignement-carrefour qui fournit ses thèmes aux disciplines voisines.

Caractéristique intéressante et novatrice en ce qui concerne la restructuration des matières et des programmes : les disciplines du groupe IV (initiation à la vie familiale, économique, sociale, civique, y

compris formation historique et géographique) s'épaulent mutuellement. La coordination a été rendue possible à partir des critères suivants :

- les disciplines du groupe IV ont un *objectif éducatif commun* : « aider l'adolescent à prendre conscience de son environnement naturel et social pour lui permettre de se situer dans son propre milieu et au sein de la société globale dans un monde en devenir » ;
- des *thèmes communs* : nourriture, habitat, vêtement, santé, etc. ;
- les maîtres du groupe IV organisent, en *équipes pluridisciplinaires*, des enquêtes sur le terrain, qui sont ensuite exploitées en classe dans l'optique des différentes disciplines.

Une étude rapide des thèmes communs aux disciplines du groupe IV montre que ceux-ci ont été fournis, pour la plupart, par le nouveau programme d'histoire. De ce fait, l'histoire prend une position axiale au sein des disciplines du groupe IV. A cette remarque, il faut toutefois ajouter un correctif : ce qui est visé à travers le travail interdisciplinaire, c'est le décroisement des branches. « Toutes les branches contribueront à s'éclairer l'une l'autre dans le cadre d'une coordination souple. Selon l'aspect considéré, chacune des branches associées sera appelée à jouer le rôle de branche-pivot ». En bref, on cherche à mettre la réalité globale au niveau de la classe, tout en évitant lors de l'analyse de cette réalité la confusion des angles d'approche et des méthodologies.

Il n'est pas impossible que la coordination déborde les disciplines du groupe IV. Déjà, certains maîtres cherchent à articuler l'expression écrite et l'étude de textes littéraires autour des thèmes qui forment l'ossature du programme d'histoire.

Les « directives générales », relatives à la coordination au sein du groupe IV et à l'organisation du travail interdisciplinaire, proposent toute une série de procédures ingénieuses qui doivent se traduire, si elles sont suivies, par une plus grande efficacité pédagogique des maîtres. L'ensemble de ces procédures pourrait, à lui seul, faire l'objet d'une intéressante étude.

3. Des méthodes adaptées aux objectifs.

Dans l'optique traditionnelle, l'enseignement de l'histoire est principalement un choix d'informations que le maître transmet, généralement par le moyen du cours ex-cathedra, plus ou moins tempéré par le recours au dialogue dirigé, et que l'élève a pour mission de restituer plus ou moins fidèlement lors des travaux de contrôle. Entre le maître et ses élèves intervient un élément de médiation : le manuel, utilisé à la fois comme instrument de référence et de répétition. Généralement insuffisant comme instrument de référence, il se révèle souvent peu

pratique et encombrant comme instrument de répétition, quand il n'est pas simplement adapté aux possibilités intellectuelles des enfants d'un âge donné.

Nos collègues belges ont levé deux tutelles : celle du maître qui transmet la vérité et celle du manuel qui, à sa manière, est aussi un livre de vérité.

Dès lors, la leçon va se fonder sur *l'exploitation inductive des documents* classés ou programmés selon un thème donné. Trois sources principales vont alimenter le fond documentaire de la classe :

- les éléments d'informations collectés par les élèves lors des enquêtes sur le terrain ;
- les *dossiers documentaires*² constitués par les groupes de maîtres, au fur et à mesure des besoins, en fonction des thèmes abordés ;
- les documents apportés par les élèves eux-mêmes et ceux empruntés auprès des musées.

A la collecte des documents sur le terrain succède la phase de l'exploitation en classe. Les « directives » fournies aux maîtres nous semblent ici aussi, pleines d'intérêt. Une attention particulière devrait leur être consacrée, car elles sont un aspect intéressant du mouvement de rénovation. Dans le cadre de ce rapport, nous nous bornerons à dégager quelques aspects qui ont piqué notre curiosité. Prenons, par exemple, les directives concernant l'exploitation des éléments recueillis. Ils devront être :

- décrits (observation) ;
- analysés (exploitation inductive) ;
- classés (interprétation) ;
- ils pourront faire l'objet de dénombrements (élaboration, construction) et de graphiques, et
- seront mis en mémoire dans un fichier matières (initiation des élèves aux méthodes de travail).

On remarquera que les objectifs visés par l'enseignement rénové de l'histoire ne sont plus, en priorité, l'accumulation des connaissances, mais des comportements opératoires et des savoir-faire. Quant au vocabulaire de base, il fait l'objet d'une liste limitative ; « l'élève doit être capable de justifier le sens des mots et d'user correctement de ceux-ci dans leur contexte ».

Le lecteur de ces notes fera de lui-même le rapprochement entre la démarche empirique de nos collègues belges et certains travaux récents sur la « taxonomie des objectifs ».

² A noter la diversité des dossiers déjà constitués à titre expérimental par des groupes de maîtres dont nous avons surestimé l'importance. Ce matériel documentaire n'est pas destiné à durer, ce qui va simplifier le problème de son amélioration et de sa mise à jour.

Les multiples ressources de l'observation et de l'analyse documentaire rendent possible l'adaptation de l'enseignement de l'histoire aux besoins culturels des enfants d'un âge donné, voire aux besoins culturels des enfants d'un milieu social déterminé.

La grande latitude laissée aux groupes de maîtres et aux élèves dans le choix des thèmes complémentaires et dans l'élaboration des dossiers documentaires, contribue aussi à individualiser l'enseignement, à l'adapter le mieux possible aux motivations qui sont souvent personnelles.

Mais il va sans dire que pour répondre aux besoins culturels liés à l'âge, à la personnalité de l'enfant et à son milieu, il faut faire intervenir tout « l'arsenal des méthodes » expérimentées depuis de nombreuses années par des enseignants relativement marginaux et que résume le concept « d'école active ». « L'école active » est au centre de la rénovation pédagogique en Wallonie. Une de ses techniques est en train de se généraliser au niveau des maîtres et des élèves : le travail par groupes.

Des périodiques contribuent à faciliter la tâche des maîtres en assurant la diffusion de l'information pédagogique :

- Information-Liaison, qui émane du Ministère de l'Education nationale ;
- Les Cahiers de Clio, qui publient des articles à la fois scientifiques et pédagogiques (Secrétariat : L. De Keyser, av. Télémaque 51, 1190 Bruxelles).

4. Un enseignement qui vise à ouvrir largement les fenêtres de l'école sur l'environnement proche et lointain.

Ce qui frappe dans l'analyse du nouveau programme d'histoire, c'est de constater que les principaux thèmes débouchent sur le présent. Ainsi, le privilège d'accéder aux problèmes du monde contemporain n'appartient plus seulement aux grands élèves qui, parvenus au terme du cycle secondaire, ont eu tout le temps de se désintéresser de l'histoire. Dans l'enseignement rénové de cette discipline, les enfants du premier degré accèdent déjà à des éléments d'information qui leur permettent d'acquérir une conscience partielle des problèmes ayant trait au sous-développement, à l'alphabétisation dans le monde, à l'habitat urbain, etc.

Quant aux enquêtes de milieu, elles ont pour but de confronter l'enfant avec son environnement, appréhendé, selon les cas, comme un produit de l'histoire. Dès lors, un paysage industriel devient autre chose qu'une superstructure rouillée dont les fumées jaunes et toxiques évoquent certaines toiles impressionnistes, mais un objet d'étude que l'élève observe comme une réalité globale, au sujet de laquelle

il accumule les notations précises, lesquelles seront analysées en classe dans les semaines qui suivent.

5. Des maîtres spécialisés, rompus au travail d'équipe.

Les progrès accomplis par les sciences de l'homme, l'abondance de l'information véhiculée par la presse et les communications de masse, l'affinement des méthodologies dans le traitement de l'information font que l'enseignement de l'histoire devrait être confié à des spécialistes. Ce point de vue a été défendu par les maîtres d'histoire et les cadres pédagogiques réunis sous l'égide du Conseil de l'Europe à Braunschweig (stage du 22 au 26 septembre 1969). Il a été consigné dans le « rapport final et les recommandations » remis aux gouvernements des pays membres. Nos collègues belges ont opté eux aussi pour la spécialisation. Très souvent, il est vrai, cette spécialisation s'opère « sur le tas », comme le recyclage des maîtres. Afin d'éviter les inconvénients psycho-pédagogiques d'une telle situation, ils ont apporté un correctif nécessaire : l'approche pluridisciplinaire des problèmes, qui implique le travail d'équipe entre maîtres et, au niveau de la classe, l'homogénéisation des méthodes et des attitudes. La formule n'est pas nouvelle : elle est appliquée avec succès depuis de nombreuses années dans la recherche scientifique et dans l'industrie. Si le travail de groupe entre maîtres présente encore, dans certains systèmes scolaires, un caractère exceptionnel, il faut voir là un indice du décalage entre l'organisation du travail dans l'enseignement et l'organisation du travail dans les autres secteurs d'activité où l'adaptation au changement semble plus facile.

CONCLUSION

Avant de signer ce rapport, son auteur espère que les informations contenues dans les pages qui précèdent suffiront à montrer tout le profit qu'il y a à aller sur place prendre contact avec les personnalités qui se trouvent mêlées à un mouvement de rénovation comparable en ampleur à celui qui touche actuellement l'Ecole secondaire wallonne, car un rapport est insuffisant pour traduire les multiples aspects d'une dynamique scolaire qui se cherche dans et par l'expérience quotidienne des enseignants chargés d'intégrer à leur action les nouveaux objectifs pédagogiques.

Roger CHRISTE,
*Maître de didactique de l'histoire au
Séminaire pédagogique.*