



FÉDÉRATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CATHOLIQUE

Enseignement Secondaire Ordinaire et Spécialisé
Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique - a.s.b.l.

rue Guimard 1, 1040 Bruxelles - Tél. (02)507.07.59 - Fax. (02)507.07.46 – fsec@secec.be

Cl. : -

'04/4

24 juin 2004

A la Direction des Ecoles
Secondaires Catholiques

Madame la Directrice,
Monsieur le Directeur,

OBJET : NOTE À L'INTENTION DES PROFESSEURS D'HISTOIRE

Vous trouverez ci-joint une note qui apporte quelques précisions dans la mise en œuvre du programme d'histoire.

Merci de la diffuser auprès des professeurs intéressés.

Recevez, Madame la Directrice, Monsieur le Directeur, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Baudouin Duzel,
secrétaire général

Note à l'intention des professeurs d'histoire

(2^{ème} et 3^{ème} degrés - Humanités générales et technologiques)

Conseils méthodologiques

Mise en œuvre du programme d'histoire

Cette note réalisée à la suite de la relecture du programme d'histoire (D/2000/7362/017) par les membres du groupe à tâche chargé de rédiger ce programme et par les conseillers pédagogiques en histoire des diocèses et congrégations, souhaite **clarifier et préciser** certains aspects du programme. Elle est proposée en fonction :

- des remarques et des réactions des professeurs recueillies par le groupe à tâche et par les conseillers pédagogiques ;
- des réalisations concrètes des professeurs ;
- de l'évolution de la recherche sur l'évaluation des compétences en général, des compétences en histoire en particulier.

Elle concerne l'apprentissage des concepts et l'évaluation, et devrait permettre aux professeurs d'approfondir la réforme engagée depuis septembre 2001 et de faire un pas de plus dans la mise en œuvre de la pédagogie des compétences.

Certaines exigences étant apparues difficiles à atteindre, particulièrement en matière d'évaluation, il a semblé nécessaire de préciser et de clarifier certains points. Tout en préservant l'indispensable liberté pédagogique des professeurs, ces clarifications et ces adaptations cherchent à faciliter leurs tâches.

1. Les concepts

L'enseignant procédera en distinguant **une phase d'installation (ou de construction)** du concept (en lien avec l'étude de tel ou tel moment-clé), et **une phase de mobilisation (ou d'exploitation)** du concept.

Installation des concepts. - Les colonnes de gauche des tableaux-matières reproduits dans le programme aux pp.16 et suivantes précisent, par année d'étude, **les concepts que l'enseignant doit installer pour la première fois**. Le caractère contraignant se justifie par la préoccupation d'assurer à chaque élève un outillage conceptuel minimum et de clarifier les requis sur lesquels l'enseignant peut tabler au début d'une année scolaire.

Dans la mesure où les concepts associés à une année d'étude ont été **installés**, l'enseignant est libre de travailler d'autres concepts qui figurent au programme ou non. Par exemple, il peut choisir un concept associé à l'année ou à une des années qui suit. Ainsi, le concept d'impérialisme, prévu en 5^{ème} année, peut être installé en classe de 3^{ème}. De même, le concept de fédéralisme, prévu en 6^{ème} année, peut faire l'objet d'une première approche à l'occasion de l'étude de la naissance des Etats-Unis d'Amérique dès la 5^{ème} année.

Mobilisation des concepts. - La maîtrise de ces concepts doit dépasser la simple capacité de les définir. L'élève sera amené à les **mobiliser** dans des situations nouvelles, particulièrement dans le cadre de l'exercice des compétences 1 et 3. L'enseignant **choisira librement le concept à mobiliser**. En conséquence :

- Les concepts associés à une année déterminée ne doivent donc pas forcément être **taus** mobilisés au cours de cette année. Par exemple, le concept de sous-développement, installé en 6^{ème} année, peut ne pas être mobilisé dans une situation d'intégration.
- Les concepts à mobiliser peuvent être choisis parmi ceux de l'année scolaire en cours ou ceux des années antérieures. Dans ce second cas, le professeur veillera à ce que le concept soit **réactivé peu avant sa mobilisation**. Par exemple, installé pour la première fois en troisième année, le concept de démocratie peut être réactivé en quatrième à propos du troisième

moment-clé (Société et pouvoir sous l'Ancien Régime) et en cinquième, à propos du premier moment-clé (Le temps des Révolutions).

L'enseignant **choisira également librement** le *moment-clé* qui lui paraît le plus opportun pour installer d'abord et mobiliser ensuite tel ou tel concept.

2. L'évaluation

La fonction de l'évaluation est double. **Formative, elle renseigne l'élève et le professeur** sur l'état des apprentissages et permet à chacun de réguler son action : elle est ainsi au service de l'apprentissage. L'évaluation a aussi une **fonction certificative** : en fin d'année, le professeur détermine, **sur base de toutes les données d'évaluation dont il dispose**, si les acquis de l'élève sont suffisants pour que celui-ci accède à l'année d'étude suivante.

Les quatre compétences doivent être maîtrisées en fin de 6^{ème} année : l'élève doit donc y avoir été préparé et entraîné les années précédentes et, bien sûr, en 6^{ème} année. Les compétences exercées et évaluées en 3^{ème}, 4^{ème} et 5^{ème} années seront **choisies de commun accord par l'équipe des professeurs d'histoire de l'établissement**, et ce de manière à atteindre cet objectif final. **Il est évidemment indispensable que l'ensemble des enseignants de la discipline se tienne à ces choix et travaille collectivement à leur mise en œuvre.**

Le choix des compétences exercées et évaluées en 3^{ème}, 4^{ème} et 5^{ème} années se fera en tenant compte de **cinq principes fondamentaux** :

- 1) Les compétences que les enseignants choisiront d'exercer et d'évaluer dans toute leur complexité, c'est-à-dire conformément aux paramètres énoncés dans le tableau annexé, seront **au minimum d'une compétence en 3^{ème}, pour arriver progressivement aux quatre compétences en 6^{ème} année** au plus tard.
- 2) Pour que les élèves progressent dans la maîtrise des compétences, l'enseignant ménagera un **nombre suffisant de situations d'intégration**. Ce nombre dépendra des ressources des élèves, de leur profil, etc. La pratique montre que trois situations d'intégration sont souvent nécessaires pour permettre aux élèves d'accéder à un niveau de maîtrise suffisant.
- 3) Les compétences exercées et évaluées une année durant seront « **entretenues** » les années suivantes à raison d'au moins une situation d'intégration.
- 4) Les compétences qui ne sont exercées et évaluées qu'à partir de la 4^{ème} ou de la 5^{ème} année feront l'objet, l'(les) année(s) précédente(s), et **à plusieurs reprises « d'activités préparatoires »** qui seront évaluées. Cette exigence s'explique par la nécessité de donner à l'élève un nombre suffisant d'occasions d'apprendre. Par exemple :
 - La compétence 1 peut être préparée, dès la 3^{ème} année, par des activités comme :
 - la comparaison de documents : repérer des différences et des ressemblances au sein d'un corpus de documents contrastés.
 - le repérage, dans un ou plusieurs documents, des attributs d'un concept.
 - l'analyse et l'évaluation de questions de recherche qui n'ont pas été posées par les élèves : découverte des critères de pertinence d'une question de recherche, repérage des questions redondantes et classement des questions pertinentes.
 - la lecture et/ou la recherche de références bibliographiques.
 - La compétence 2 étant composée de trois démarches successives (identification des traces du passé et des travaux postérieurs, sélection des documents pertinents en fonction de l'objet de recherche, critique des traces du passé pertinentes), on peut faire le choix d'exercer, dès la 3^{ème} année, une seule de ces trois démarches.
 - La compétence 3 peut être préparée, dès la 3^{ème} année, par des activités comme :
 - la comparaison de documents : repérer des différences et des ressemblances au sein d'un corpus de documents variés.
 - le repérage, dans un ou plusieurs documents, des attributs d'un concept.
 - la rédaction de textes brefs.
 - La compétence 4 peut être préparée, dès la 3^{ème} année, par des activités comme la lecture et/ou la construction de ligne du temps, de schémas, de tableaux, ... simples.
- 5) **En 6^{ème} année, les quatre compétences doivent être exercées et évaluées.** Toutefois, l'enseignant peut, en fonction de la planification des apprentissages convenue entre les

professeurs d'histoire et de l'état effectif des apprentissages antérieurs, réduire le nombre de situations d'intégration de chaque compétence à deux.

Pour aider le **conseil de classe** dans sa décision (réussite, réorientation ou échec), le professeur d'histoire établira **un avis étayé sur les acquisitions** de chaque élève. Il s'assurera que chaque élève est suffisamment apte à mobiliser les principaux savoirs et savoir-faire à travers l'ensemble des situations d'intégration qui lui auront été proposées au cours de l'année. Il est indispensable de ne pas attendre les sessions de fin de trimestre pour évaluer les compétences.

La progression de l'élève et sa maîtrise isolée de savoirs et de savoir-faire, et les résultats obtenus lors des activités préparatoires, pourront être pris en compte par le conseil de classe, particulièrement en cas de difficultés.

3. Quelques autres précisions

Il convient de rappeler que les « Pistes à privilégier » et les « Développements possibles » des **tableaux-matières** figurant aux pp. 16 et suivantes du programme ne sont que des exemples. Seules les parties grisées de ces tableaux ont valeur contraignante. Pourvu qu'il couvre les moments-clés et les concepts énoncés dans ces tableaux, le professeur demeure entièrement libre de choisir les contenus qu'il souhaite étudier.

L'exercice consécutif et intégré de plusieurs compétences, sur un même objet ou un même moment-clé demeure possible mais, si l'enseignant fait ce choix, il convient de faire en sorte que l'exercice de chaque compétence donne lieu à une tâche distincte, y compris au plan de l'évaluation, et adéquate par rapport aux familles de tâches et de situations propres à chaque compétence.

Les critères que les professeurs sont invités à utiliser pour évaluer les productions des élèves, et **les exemples de situations d'apprentissage et d'évaluation** figurant en fin de programme ont été ajustés, notamment en ce qui concerne l'énoncé des consignes et les grilles d'évaluation. Le professeur les trouvera dans les ouvrages mentionnés ci-dessous.

4. Tableau progressif des compétences - Familles de situations

En annexe.

Les « Tableaux progressifs des compétences » (pp.66-70 du programme) sont ici repris : le contenu est identique, seule la présentation, simplifiée et plus claire, a été revue.

5. Note bibliographique.

Diffusés par l'Unité de didactique et de communication en histoire de l'U.C.L., ces outils rejoignent les clarifications et les précisions décrites ci-dessus :

- J.-L. JADOULLE & M. BOUHON (dir.), *Développer des compétences en classe d'histoire*, (Coll. Apprendre l'histoire ?, n°3), nouvelle édition, Louvain-la-Neuve, Unité de didactique et de communication en histoire de l'U.C.L., 2003.
Les enseignants qui ont acquis la première édition (2001) peuvent télécharger les modifications sur le site de l'Unité de didactique et de communication en histoire, à l'adresse Web suivante : <http://jupiter.fltr.ucl.ac.be/FLTR/AGLT/DIHI/>
- M. BOUHON & C. DAMBROISE, *Évaluer des compétences en classe d'histoire*, (Coll. Apprendre l'histoire ?, n°4), Louvain-la-Neuve, Unité de didactique et de communication en histoire de l'U.C.L., 2002.
- J.-L. JADOULLE, A. NYS & M. BOUHON (dir.), *Conceptualiser le passé pour comprendre le présent. Conceptualisation et pédagogie de l'intégration en classe d'histoire*, à paraître en 2004.

Enfin, chaque année, des formations « réseau » (CECAFOC-Histoire) et « inter-réseaux » (IFC, Communauté française) sont proposées aux enseignants.

Tableau progressif des compétences en histoire - Familles de situations

Paramètres	C1 SE POSER DES QUESTIONS	C3 SYNTHÉTISER	C2 CRITIQUER	C4 COMMUNIQUER
L'objet	En fonction d'une question de recherche relative à la période de l'histoire étudiée dans l'année (Progr. 2000, p.16-19 : Visions panoramiques et moments-clés) et susceptible d'être abordée avec un concept,		En fonction d'une question de recherche significative et relative à la période de l'histoire étudiée dans l'année (Progr. 2000, p.16-19 : Visions panoramiques et moments-clés),	À propos d'un savoir relatif à la période de l'histoire étudiée dans l'année (Progr.2000, p.16-19 : Visions panoramiques et moments-clés),
La tâche	<p>l'élève présente</p> <ul style="list-style-type: none"> - au 2D, quelques questions distinctes ; - au 3D, un ensemble organisé de questions et propose une liste justifiée de quelques références bibliographiques susceptibles de fournir des éléments de réponse à ses questions. <p>Pour aider l'élève à formuler et organiser ses questions, le professeur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 3^{ème} année, précise le concept à mobiliser, - en 4^{ème} année, suggère l'un ou l'autre concept dont l'un est mobilisé par l'élève, - au 3D, rappelle qu'il est nécessaire de faire appel à un des concepts vus au cours. 	<p>l'élève rédige</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 3^{ème} année, quelques lignes, - en 4^{ème} année, un court texte de synthèse, - au 3D, une synthèse d'une à deux pages. <p>Pour aider l'élève, l'enseignant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - en 3^{ème} année, lui donne un tableau, un schéma, une ligne du temps à compléter de sorte qu'il puisse repérer l'essentiel et établir des liens, et précise le concept à mobiliser, - en 4^{ème} année, lui propose un plan de rédaction du texte de synthèse et précise le concept à mobiliser, - en 5^{ème} année, précise le concept à mobiliser, - en 6^{ème} année, rappelle qu'il est nécessaire de faire appel à un des concepts vus au cours. 	<p>l'élève distingue les traces du passé et les documents postérieurs, sélectionne les documents pertinents et énonce, à propos des traces du passé (une seule au 2D), les raisons de leur faire confiance ou de s'en méfier (fiabilité).</p>	<p>l'élève communique les éléments essentiels, sous forme d'un plan, d'une ligne du temps, d'un tableau ou d'un schéma.</p> <p>Au 2D, pour aider l'élève, l'enseignant fixe le produit attendu (plan, ligne du temps, tableau ou schéma) et lui en donne les principes organisateurs.</p> <p>Au 3D, l'élève choisit le mode de communication qui lui paraît le plus pertinent (plan, ligne du temps, tableau ou schéma) et le met en œuvre de manière personnelle.</p>
Les supports	<p>L'élève travaille sur des documents</p> <ul style="list-style-type: none"> - fournis par le professeur - suffisamment fiables pour informer sur l'objet de recherche - donnant des informations pertinentes par rapport à l'objet de recherche - adaptés aux capacités d'analyse de l'élève qui y est familiarisé et qui apportent : 		<p>Au 2D, l'ensemble documentaire fourni par le professeur se limite à quelques documents (traces du passé et éventuellement travaux postérieurs) pertinents et non pertinents par rapport à la question de recherche ; une trace du passé pertinente, tout au plus, doit poser un problème de critique historique. Son contenu doit pouvoir faire l'objet d'une confrontation à sa carte d'identité et/ou à son contexte de production.</p>	<p>Les informations sont soit fournies par l'enseignant (auquel cas celui-ci veille à ce que l'élève se les approprie préalablement) ; soit issues d'un travail fait par l'élève et vérifié par l'enseignant.</p> <p>L'élève dispose du matériel nécessaire pour construire le plan, la ligne du temps, le tableau ou le schéma</p>
	des informations comportant des contrastes, des paradoxes, des contradictions, des divergences entre elles et/ou avec d'autres informations préalablement apprises.	des informations se complétant, se recoupant, pouvant être mises en relation entre elles et/ou avec des connaissances préalablement apprises.		

	<p>Les documents sont variés.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En 3^{ème}, l'élève ne travaille pas sur des traces du passé, mais sur des informations adaptées par le professeur - En 4^{ème}, l'élève travaille sur quelques documents (traces du passé et/ou travaux postérieurs familiaux et adaptés à ses capacités d'analyse - Au 3D, les documents sont variés (traces du passé et /ou travaux postérieurs) et adaptés aux capacités d'analyse des élèves. Les élèves ont été familiarisés avec les types de documents proposés. 	<p>Au 3D, l'ensemble documentaire est varié. Il comporte des traces du passé et des travaux postérieurs, pertinents et non pertinents par rapport à la question de recherche ; certaines traces du passé pertinentes doivent poser des problèmes de critique historique. Le contenu doit pouvoir faire l'objet d'une confrontation à leur carte d'identité et au contexte de production. Cette trace du passé est d'un type familier aux élèves et adapté à leurs capacités d'analyse.</p>	
	<p>Au 3D, l'élève a la possibilité de consulter des ouvrages de référence et des bases de données (ex. : web, centre de documentation de l'école, bibliothèque de la localité) qui lui sont familiers.</p>		<p>Pour identifier l'auteur d'un document et/ou les circonstances de sa production, l'élève du 2D dispose d'un dictionnaire des noms propres, ou d'une encyclopédie type « junior », ou d'un manuel scolaire, ou d'un texte adapté. Au 3D, il a de plus la possibilité de consulter des ouvrages de référence qui lui sont familiers (ex. : Thesaurus de l'Encyclopaedia Universalis, dictionnaire historique, extrait de synthèse historique, ...)</p>	
<p>Les ressources</p>	<p>L'élève a appris à maîtriser les procédures ou savoir-faire nécessaires (ex. comparer des informations, rédiger un paragraphe, dresser la carte d'identité d'un document, etc.) Et les savoirs nécessaires pour traiter les informations contenues dans les documents.</p>			
	<p>Il maîtrise les concepts à mobiliser.</p>			