

de l'enseignement qualifiant, qui étaient jusque-là restés fort vagues. Cela a également été fait dans l'enseignement général, mais pas pour l'histoire. En effet, le gouvernement actuel, dans le cadre du « pacte d'excellence », a pour projet de porter le tronc d'enseignement commun à tous les élèves jusqu'à la troisième année de l'enseignement secondaire (y comprise). Dans l'attente de la décision quant à l'application de cette réforme, et donc sans savoir si le cursus va s'étaler sur trois ou sur quatre années de cours, il est difficile de faire un référentiel pour les deuxième et troisième degrés. La rédaction de ce nouveau référentiel est donc postposée.

Le référentiel d'histoire adopté pour l'enseignement professionnel et technique de qualification impose de lier l'étude de l'histoire de la colonisation belge au concept de migration et de développement. Selon Elikia M'Bokolo ce choix traduit une erreur de perspective totale, vu que la colonisation du Congo n'est pas essentiellement une histoire de migration (lire en p. 14). Il pointe également l'anachronisme qu'il y aurait à lier la colonisation belge d'avant 1945 avec la grille de lecture du « développement ». Qu'en pensez-vous ?

J'entends bien la critique. La rédaction des référentiels est un exercice difficile, car le parti qui a été pris est de lier l'étude des thématiques historiques à des concepts d'aujourd'hui. La démarche générale choisie est d'enseigner l'histoire pour éclairer des enjeux d'aujourd'hui, en l'occurrence les disparités entre le Nord

et le Sud. Il peut y avoir un certain anachronisme dans l'utilisation qui est faite ici du concept de « développement ». Mais ce concept n'est pas seulement lié à la perception des années 1960 ou à celui d'indice de développement. On pourrait très bien avoir, par exemple, un concept de développement culturel pour l'Antiquité grecque. Quant à passer par le concept de migration

L'application de ces nouveaux programmes vient de commencer. Peut-être y aura-t-il des ajustements à faire suite aux recours venant du terrain ou de la société ?

des Belges pour étudier la colonisation du Congo, il est exact que c'est un exercice un peu périlleux. Mais l'intention des auteurs du référentiel est différente : il s'agissait de partir de la réalité d'aujourd'hui, les migrations vers l'Europe des populations d'Afrique, pour en déterminer les causes et replonger dans leurs racines historiques.

Si le référentiel avait plutôt choisi de lier l'étude de la colonisation belge aux concepts de « démocratie » et « d'autoritarismes », cela n'aurait-il pas jeté sur l'objet de l'étude un tout autre éclairage ?

Je peux partager votre point de vue. On aurait également pu choisir le concept d'identité culturelle. □

« CETTE CRITIQUE EST TOTALEMENT INFONDÉE »

Estelle Duchesne a participé à la rédaction du nouveau programme d'histoire de son réseau. Elle opte pour l'utilisation des termes « tribus », « cessions de terres », « abus », « exactions », « diminution de la population », etc. pour enseigner l'histoire de la colonisation belge.

Interview réalisée par Arnaud Lismond-Mertes (CSCE)

Le nouveau programme d'histoire destiné à l'enseignement qualifiant organisé par la Communauté française, d'application depuis cette année, prévoit de consacrer une partie importante des cours d'histoire de 4^e année à l'étude de la colonisation belge du Congo et à sa décolonisation (1). Ce programme fait débat quant à sa précision, mais aussi quant à son contenu. Elikia M'Bokolo (EHES) nous a indiqué à ce propos : « Ce sont des images d'Epinal, c'est de la propagande coloniale qui continue de produire des effets sous la forme d'un savoir constitué et enseigné. Je

pense que cette vision de la colonisation belge relève du négationnisme » (lire en p. 14). Nous avons sollicité la réaction d'Estelle Duchesne, l'une des rédactrices de ce programme, formatrice au Centre d'autoformation et de formation continuée de l'enseignement de la Communauté française (CAF).

Ensemble ! : Comment le dernier programme d'histoire de l'enseignement organisé par la Communauté française Wallonie-Bruxelles a-t-il été élaboré ?

Estelle Duchesne : Comme pour tous les programmes, ↗

⇒ nous sommes partis des prescrits référentiel préparés en inter-réseaux et adoptés par le gouvernement (*lire l'interview de S. Adam en p. 23*). Sur cette base, un groupe de travail a été constitué pour rédiger le programme, comprenant des enseignants, le conseiller pédagogique du réseau et un inspecteur d'histoire honoraire. Une fois le programme rédigé, nous en avons envoyé certaines parties pour relecture à une série d'experts, en fonction de leurs compétences spécifiques et de leurs disponibilités. Les parties sur le Congo ont été envoyées à Anne Cornet, du Musée royal de l'Afrique Centrale (MRAC), les parties relatives au thème des « migrations » à Anne Morelli (ULB), celles sur l'économie à Ludo Bettens (IHOES)... Nous avons intégré leurs remarques et, ensuite, le programme a été approuvé par le Comité de validation interne du réseau,

LA « RELECTURE » D'ANNE CORNET

« Je n'ai pas participé à la relecture du programme de la CFWB, mais simplement fait quelques suggestions sur une seule fiche (et suite à une demande téléphonique). Je n'ai donc pas participé à la conception ni à la rédaction ou relecture de ce programme, et je ne peux donc vous en dire davantage, n'en ayant pas de vue d'ensemble ni détaillée. »

Anne Cornet, chef de travaux au MRAC, courriel du 14.11.17

estime qu'il ne laisse plus assez de place à l'autonomie des enseignants. Cette critique vous paraît-elle fondée ?

Le programme reprend les contraintes fixées par le référentiel arrêté par le gouvernement et confirmées par le Parlement, tels les thèmes, concepts ou repères temporels à aborder. L'explicitation des savoirs liés aux moments-clés, qui figure dans le programme, est constituée de notions destinées à l'enseignant. Il est chargé de les mettre à jour en fonction de l'historiographie et de l'actualité. Cette explici-

tion vise à garantir une certaine égalité par rapport à l'enseignement dispensé aux élèves. Par ailleurs, le contenu du programme doit être vu par le professeur, mais il n'est pas limitatif. Notre objectif a été de donner à l'enseignant des éléments pour construire ses cours, de le guider, de lui donner un cadre et des balises. En outre, l'enseignant est l'acteur de la transposition didactique du programme, c'est à lui d'inventer les situations d'apprentissage pour ses élèves, des problématiques à débattre et à traiter au travers de traces d'époque et de travaux d'historiens... Le retour que nous recevons des enseignants est qu'ils ne se sentent pas du tout bridés, mais plutôt aiguillés et rassurés par les notions développées dans ce programme. En effet, la période contemporaine sur laquelle il se centre n'était pas familière pour beaucoup des enseignants – en général des régents qui, jusqu'ici, travaillaient plutôt sur l'Antiquité, le Moyen-Âge ou les Temps modernes – chargés de le dispenser.

Parlons de l'approche choisie par le programme. Pour Elikia M'Bokolo (EHES) (*lire en p. 14*), partir des concepts de « migration » et de « développement », comme le fait le programme, est une « erreur fondamentale » de perspective pour aborder la colonisation

Nous n'avons pas été invités à réfléchir à la pertinence des concepts autour desquels s'articule l'approche de la colonisation belge du Congo : ce choix nous a été imposé par le gouvernement.

qui agit sous la responsabilité du directeur général de l'Enseignement organisé par la Communauté française. Enfin, la conformité du programme avec le référentiel a été validée par une commission ad hoc inter-réseaux puis, *in fine*, par la ministre de l'Enseignement.

Sur la forme, ce programme se singularise par rapport aux précédents par la précision de son contenu. A cet égard M. Staszewski, professeur d'histoire (*lire en p. 21*)

□ □ □

EXACTIONS OU CRIMES CONTRE L'HUMANITÉ ?

Vol des terres et des ressources naturelles. Pillages. Massacres de populations civiles. Dépopulation massive. Millions de victimes. Travail forcé. Déportations. Relégation. Atrocités. Emprisonnements arbitraires. Vol d'enfants. Tortures. Fouet. Ségrégation raciale. Apartheid. Spoliation. Exploitation économique. Confiscation du pouvoir politique. Absence de droits civils et politiques. Disparitions forcées de personnes. Assassinats politiques ciblés. Destruction d'ordres

sociaux et de cultures. Déshumanisation. Racisme... Comment nommer adéquatement tout cela ? « Exactions » ou « Crimes contre l'humanité » ?

« EXACTION n. f. XIII^e siècle. Emprunté du latin *exactio*, « action de faire rentrer (de l'argent) », puis « recouvrement d'impôt », de *exigere*, au sens de « faire payer » (voir *Exact*).

1. Action par laquelle une personne ou une autorité exige par intimidation

une contribution qui n'est pas due ou des droits supérieurs à ceux qui sont dus. Le plus souvent au pluriel. Les exactions de Verrès sont célèbres. 2. Au pluriel. Actes de violence, de pillage, sévices commis, généralement par une armée, à l'égard d'une population. Il est rare qu'une guerre de conquête ne s'accompagne pas d'horribles exactions. »

Dictionnaire de l'Académie, neuvième édition.

belge du Congo...

Nous n'avons pas été invités à réfléchir à la pertinence de ces deux concepts autour desquels le programme articule l'approche de la colonisation belge du Congo, puisque ce choix nous était imposé par l'arrêté du gouvernement qui énonce le référentiel applicable à tous les réseaux. Notre programme ne pouvait y déroger. Nous avons fait ce qui était attendu de nous : appliquer le référentiel.

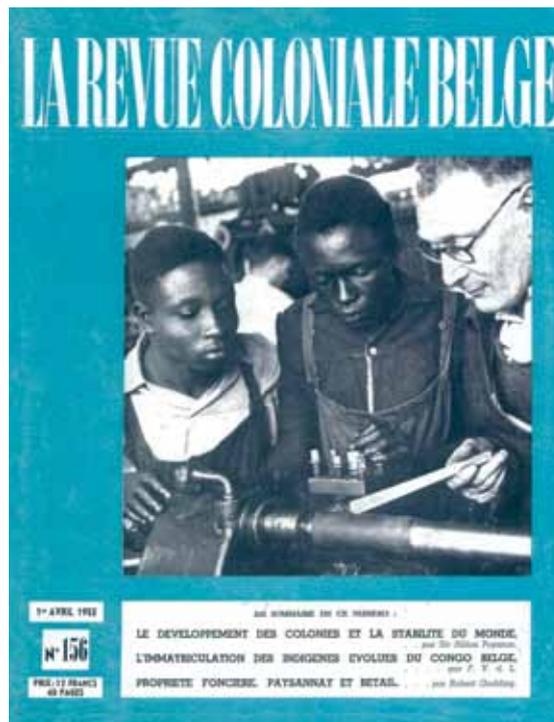
Sur le contenu même du programme, Elikia M'Bokolo estime qu'il s'agit d'une collection d'« images d'Épinal » sur la colonisation, et d'une vision négationniste par rapport aux crimes coloniaux belges, notamment dans le choix du vocabulaire utilisé (« tribus », « cessions de terres », « abus », « exactions », « diminution de la population » ...) mais aussi par rapport à l'assassinat de Patrice Lumumba, qui n'est pas mentionné.

Il n'y a aucune visée « négationniste » dans ce programme ; je suis choquée par le terme utilisé, manifestement outrancier.

Est-ce une critique que vous pouvez entendre ?

Il n'y a aucune visée « négationniste » dans ce programme, je suis choquée par le terme utilisé qui est manifestement outrancier. Le vocabulaire que nous avons utilisé est intégralement emprunté aux ouvrages scientifiques émanant d'historiens universitaires belges (tel Jean Stengers) ou aux outils pédagogiques qui existent comme ceux du Musée royal de l'Afrique Centrale de Tervuren, ou celui rédigé par Anne Cornet et Nathalie Tousignant *500 ans de colonisation au Congo*, mais également aux ouvrages d'historiens congolais, notamment l'*Histoire générale du Congo* d'Isidore Ndaywel è Nziem. Cette critique est totalement infondée. Les termes « abus » et « exactions », dont on reproche l'utilisation dans le programme, appartiennent au champ sémantique des spécialistes de l'histoire coloniale (lire les extraits de « Histoire générale de l'Afrique », t. 7, publication de l'Unesco, p. 202). La définition du terme « exactions » est la suivante : « Actes de violence, de pillage, de sévices commis, généralement par une armée, à l'égard d'une population » (Dictionnaire de l'Académie française, version de 1986), ce qui démontre l'outrance de l'accusation de négationnisme.

Comment expliquez-vous que le programme aborde la « colonisation et la décolo-



1952 – Développement. Couverture de revue, *La revue coloniale*, 1952, in exposition « Notre Congo/Onze Kongo », CEC ONG

« On peut suivre les avatars des prises de positions quant au fait de la colonisation. Au cours d'une première période, c'est une apologie directe de la possession et de l'exploitation des richesses. Ensuite, c'est l'apologie de l'œuvre humanitaire et économique, où de la mise en valeur et des âmes et des biens matériels. Enfin, c'est l'apologie du développement en son sens actuel », Edouard Vincke, *Géographes et hommes d'ailleurs, analyse critique des manuels scolaires*, 1985, p. 79.

nisation » du Congo belge sans mentionner Lumumba, Premier ministre élu en 1960, et assassiné peu après ?

La relation événementielle des faits relatifs à l'indépendance (les conférences belgo-congolaises, le rôle des partis, la révolte de 1959, les faits du 30 juin et des jours qui ont suivi, la rébellion de la Force publique, la sécession du Katanga...) n'était pas pertinente au regard du référentiel. Si on avait mentionné Lumumba, il aurait fallu mentionner Kasa-Vubu, Tshombé... et d'autres partis qui ont joué un rôle dans l'indépendance. La référence à Lumumba figure dans l'outil pédagogique mis à disposition par notre réseau et, en cas de révision du référentiel, elle pourrait être développée dans notre programme. □

1979. MOBUTU, VU PAR UN MANUEL SCOLAIRE BELGE

« Les effets néfastes des troubles de l'indépendance sont oubliés, et, le coton excepté, toutes les productions se sont accrues très nettement. Le pouvoir fort du général Mobutu depuis 1965 a permis un progrès réel de l'économie congolaise. »

Paul Hancisse, *Douze pays, deux milliards d'hommes*. Manuel scolaire de géographie, La Procure, 1979, p.181 (cité par Edouard Vincke, *Géographes et hommes d'ailleurs, analyse critique des manuels scolaires*, 1985, p. 78).

(1) Programme 466/2015/240 disponible sur www.enseignement.be