

Enseigner l'Europe aujourd'hui, c'est enseigner un objet incertain

Article pour le café pédagogique (http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2009/05/Allieu-Mary_EnseignerEurope.aspx)

19 mai 2009

Nicole Allieu-Mary

Chargée d'études et de recherche à l'INRP

La Journée *Europe et Éducation* du 6 mai 2009, organisée par la Direction des Actions Éducatives de France5 et le Centre Europe direct de la Documentation française a été interpellante et revigorante. Tonique en effet, par la diversité, le dynamisme – voire la passion – de ceux qui y ont présenté des expériences et initiatives de cette *Europe des acteurs* dans le champ éducatif. Le site Curiosphère.tv, la plate-forme européenne de vidéos éducatives (EduTube Plus) sont le reflet, à grande échelle, de la volonté d'offrir aux enseignants des outils pédagogiques performants. Stimulant aussi le constat que souvent, l'enthousiasme personnel des enseignants, leur engagement militant, rendent possibles des expériences très riches sans forcément de grands moyens. Qu'il s'agisse de « philosopher » en visioconférence chaque semaine, avec des enseignants et des lycéens de lycées français d'Europe ou de construire avec des élèves polonais, turcs et français un film d'animation. Ce dernier projet, initié par Michel Bach, enseignant à Bar-sur-Aube, pose assez bien la problématique d'ensemble. Choisir la Pologne et la Turquie comme partenaires – pour des élèves à qui l'Europe apparaît comme très lointaine et abstraite – n'est pas anodin : c'est faire le choix d'une exigence citoyenne. On ressort nécessairement de ces présentations avec le sentiment excitant que « si on veut, on peut »¹.

Pourtant, cette journée laisse un drôle de sentiment. Invitée par les organisateurs à réagir en tant qu'*expert* au sondage « Europe & Éducation », j'avoue ma surprise devant les résultats que j'ai découverts². Constitué par des abonnés de Curiosphère-tv ayant accepté de répondre en ligne à un sondage sur l'Europe, l'échantillon (1288) était inéluctablement biaisé : je m'attendais à un véritable plébiscite. Sur l'engagement dans des projets éducatifs à dimension européenne. Sur la connaissance des dispositifs existants et leurs modes de financement. Sur les possibilités de formation continue qu'offre l'Union européenne. Et, au moins pour les enseignants d'histoire-géographie qui constituent la discipline la plus mobilisée (31% des 1004 enseignants du secondaire de l'échantillon), une bonne connaissance du manuel franco-allemand³. Les chiffres révèlent sèchement les nuances à apporter à l'enthousiasme collectif des intervenants. Près des ¾ des sondés (71%) n'ont jamais participé à un projet éducatif à dimension européenne pour deux raisons majeures : ils ne connaissent pas ces projets (61% d'entre eux) et/ou ces derniers sont trop compliqués à monter. Seul un sondé sur sept connaît l'existence de programmes européens de formation continue. Sur les 360 personnes déclarant connaître l'existence de « manuels européens »... 54 seulement disent les utiliser. La seule

¹ Une telle journée conforte la militante pédagogique que je suis (Thèse sur l'*Interdisciplinarité pédagogique* sous la direction de Philippe Meirieu, 1998, Lyon II).

² Sondage réalisé par le cabinet Trajectoires (groupe reflex - Lyon) du 2 au 17 avril 2009 : <http://www.curiosphere.tv/ressource/22538-sondage-europe-et-education> Nous indiquerons « sondage EÉ » dans le texte.

³ Collection inaugurée en 2006 pour les Terminales, dirigée par Guillaume Le Quintrec et Peter Geiss (Éditeurs : Nathan, France et Klett, Allemagne). Le tome 2, *L'Europe et le monde du Congrès de Vienne à 1945* (niveau première) est sorti en avril 2008.

composante en harmonie avec ce à quoi l'on pouvait s'attendre : le désir d'être mieux informé, voire de se lancer dans des projets éducatifs à dimension européenne.

À dire vrai, ma surprise n'est que partielle. Coordinatrice à l'INRP d'une recherche portant sur l'enseignement de « L'Europe » (continent comme Union européenne) et les enjeux identitaires et civiques qu'il sous-tend⁴, je ne peux que confirmer le rapport parfois ambigu des enseignants face à cet objet.

La *discipline scolaire* histoire-géographie, très fréquemment associée à l'éducation civique, est plus encore que d'autres travaillée par les tensions existant entre les finalités qui lui sont assignées : finalités patrimoniales et culturelles (enraciner une culture commune à tous) ; finalités intellectuelles (exercer son esprit critique) ; finalités civiques (construire le citoyen actif dans la cité). Quel que soit l'objet d'enseignement - même le plus « froid » - on voit bien la difficulté qu'a l'enseignant d'HGÉC à tenir ensemble des exigences parfois contradictoires : contribuer à fabriquer du *consensus* et du lien social tout en permettant à *chacun* de se construire une identité ; transmettre une culture commune tout en montrant que les savoirs sont des constructions à interroger de manière critique. On comprend aussi que notre discipline (telle que les recherches didactiques ont pu la modéliser depuis vingt-cinq ans⁵) fonctionne le plus souvent – sauf pratiques innovantes marginales – sur une *vulgate* qui expose des savoirs positifs, dégagés de leurs conditions d'émergence scientifique et dénués de toute connotation politique.

Or, enseigner l'Europe aujourd'hui, c'est enseigner un objet *incertain*. C'est s'interroger sur ses « limites » en tant que continent (programme de quatrième, IGEN, 2007) ; c'est réfléchir à ce qui peut fonder une « *identité européenne* » (programme de première, leçon *Qu'est-ce que l'Europe ?*) ; c'est aborder avec les élèves « *les finalités du projet partagé par les nations qui la constituent* » (IGEN, 2007) ; c'est, parmi les compétences sociales et civiques décrites dans le Pilier 6 du *Socle commun de compétences* (Annexe au décret 2006-830 du 11 juillet 2006) permettre de « *développer le sentiment d'appartenance à son pays, à l'Union européenne* ». C'est enseigner finalement quelque chose en devenir et sur lequel il y a débat dans la société civile. Comment les enseignants d'HGÉC s'emparent-ils de cette demande institutionnelle ? Leurs conceptions (du métier, de leur discipline, de leur rapport personnel à l'Europe...) ont-elles une incidence sur les savoirs qu'ils privilégient et sur la nature même de l'histoire et de la géographie qu'ils mettent en scène dans la classe ? Telles sont les questions que nous nous sommes posées. C'est un portrait finalement complexe et pluriel que nous voyons se dessiner au travers des entretiens que nous avons menés, qui entre en résonance avec les réponses à la seule question ouverte de l'enquête EÉ.

Des rapports à l'Europe et à l'Union européenne hétérogènes

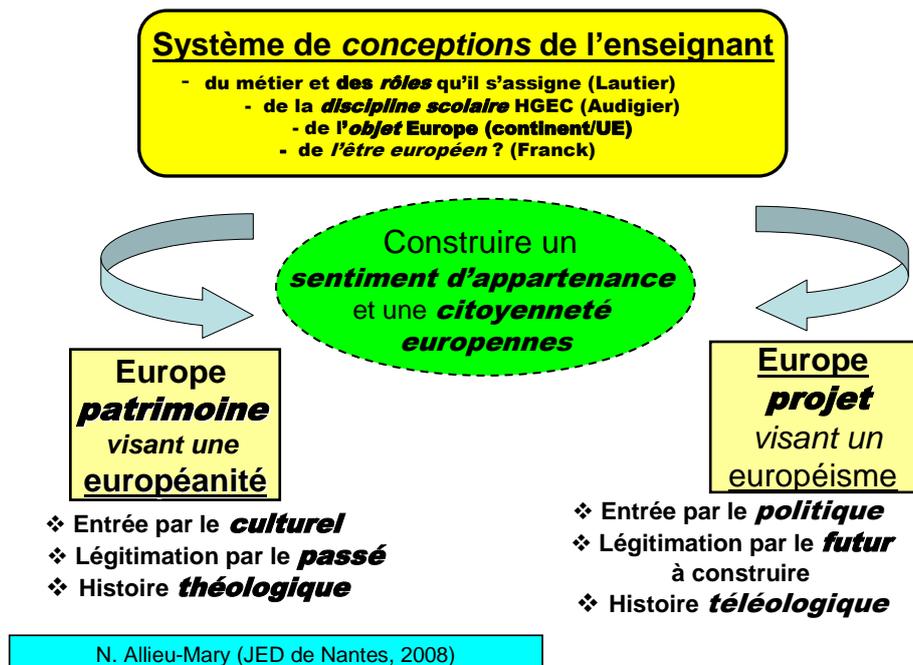
Une représentation communément partagée consiste à croire en un processus *continuiste* de construction d'une identité européenne. Comme le soulignait déjà François Lebrun (*Le Débat*, 1993, l'Europe à l'école), la connaissance de ces/ses racines européennes, « *maison commune* » dans laquelle les adolescents vivront, permet de « *se forger une conscience éclairée de citoyen européen* ». Ainsi, les connaissances partagées créent du sentiment

⁴ *Enseigner l'Europe et enjeux citoyens*, équipe ECEHG – Enjeux Contemporains de l'Enseignement de l'Histoire-Géographie – de l'Institut National de Recherche Pédagogique (Lyon) : <http://ecehg.inrp.fr>

⁵ ALLIEU-MARY N. ; AUDIGIER F. & TUTIAUX-GUILLON N. (2006). « 25 ans de recherche en didactique de l'Histoire ». *Historiens et Géographes*, n° 394, p. 195-209.

d'appartenance ; cette identité construite conduit tout naturellement à la conscience d'être citoyen européen. Enseignons l'histoire de l'Europe, nos repères culturels communs, sa géographie et le projet communautaire : nous fabriquerons des Européens. Une telle conception devrait faire, des enseignants d'HGEC, ontologiquement des pro-européens. Or, les choses sont plus complexes. Le face à face de la méthode de l'entretien conduit sans doute à des positions plus nuancées que celles formulées dans l'anonymat d'un sondage. Si nous n'avons pas rencontré dans notre étude de positions aussi radicales, manifestant un refus de cette « Europe là » (sondage EÉ), nous retrouvons toute la palette des postures décrite par Robert Frank⁶. L'identité culturelle - l'*Européanité* - ne consiste pas à connaître et partager des traits culturels communs, « *elle est la conscience d'être Européen. Pour qu'il y ait identité, il faut un processus d'identification* ». Elle ne se prolonge pas automatiquement, au plan politique, par un *Européisme*, « *sentiment de nécessité vitale de construire l'Europe* ». Si quelques-uns s'affichent comme des européistes convaincus, nous avons rencontré aussi des collègues perplexes, à la fois face à la mission qui leur est confiée et pour eux-mêmes. Méfiants vis-à-vis d'une commande jugée par trop politique, ils se montrent parfois réticents à entrer dans des débats précis et argumentés, avec leurs élèves, sur l'élargissement, les questions institutionnelles ou les options (fédéralisme ou Europe des nations ?). Se réfugiant souvent derrière des arguments concernant les élèves (« *même si l'Europe est présente dans les programmes, elle reste un fait souvent abstrait notamment pour les élèves dont l'horizon géographique est limité* » sondage EÉ) et manifestent une certaine gêne face à un objet devenu scolairement sensible. Certains l'avouent sans ambages : Européen ? oui. Citoyen européen ?...

Le schéma ci-dessous permet de visualiser les deux entrées majeures que nous avons repérées face à la demande institutionnelle.



⁶ R. Frank, « Les métamorphoses de l'être européen », *CAESmagazine* N° 70, printemps 2004.

Une ligne de partage entre une entrée culturelle et une entrée politique

Avec toutes les nuances que suppose la singularité de chaque posture, semblent se dessiner une bipolarité d'ensemble : deux entrées didactiques, deux conceptions de « l'Europe ». D'un côté, une Europe essentiellement perçue et présentée comme un héritage, un legs, celui de toute une culture commune dont la transmission permet de créer du lien, du sentiment d'appartenance et d'aider chaque jeune à se construire une identité. L'Europe est une sorte de « déjà là » - perceptible dans les monuments qui nous entourent, dans nos langues, dans les racines de religions monothéistes dominantes...- et que l'enseignant a mission de dévoiler. Le présent trouve sa légitimité dans le passé : l'histoire peut se dérouler à la manière d'un « roman » (de national, devenu européen). La dialogique unité-diversité penche nettement du côté de ce qui nous relie. D'un autre côté, une Europe présentée délibérément comme une construction politique tournée vers le futur. L'histoire enseignée se fait plus téléologique : à partir de la vision que l'on se fait du projet, on « puise » dans le passé (souvent récent) ce qui peut faire sens. Dans le premier cas, l'accent mis sur le patrimoine culturel renvoie le politique à un futur, un ailleurs et non dans l'ici et maintenant de la classe : ce « *présent inachevé* » sera ce que les futurs citoyens en feront. Dans le second, le point de départ politique conduit à des argumentations qui mêlent de façon subtile la géographie, l'économie, la géopolitique, l'histoire : c'est depuis le présent qu'on interroge le passé pour construire la légitimité du projet européen. Á un déroulement « classique » du temps historique, on ne dédaigne pas une vision discontinue de l'histoire pourvu qu'elle serve le projet civique.

Il nous a semblé que certaines remarques du sondage EÉ ne disaient pas autre chose : « *C'est à travers l'éducation et la culture, qui conduisent au respect de l'autre et à la tolérance, que cela devient peu à peu possible* » ; « *il faut éduquer nos enfants futurs citoyens européens sur une base de valeurs communes liées aux cultures, aux droits de l'homme, à la diversité qui est une force positive pour arriver grâce à la tolérance et à la coopération...* ». Resterait à savoir si les élèves, eux, se sentent Européens ?