

Ministère de l'Éducation nationale

**INSPECTION GÉNÉRALE
DE L'ÉDUCATION NATIONALE**

RAPPORT DE DISCIPLINE OU DE SPÉCIALITÉ 1999-2000

**L'EUROPE DANS L'ENSEIGNEMENT
DE L'HISTOIRE, DE LA GÉOGRAPHIE
ET DE L'ÉDUCATION CIVIQUE**

Groupe histoire et géographie

Septembre 2000

L'EUROPE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE, DE LA GÉOGRAPHIE ET DE L'ÉDUCATION CIVIQUE

Rapport sur le thème d'étude de l'année 1999-2000

L'Europe dans les programmes

Les programmes actuels intègrent une réelle dimension européenne mais très orientée sur l'Union européenne au détriment du reste des États européens, notamment ceux de l'Europe médiane et orientale. C'est très net en collège comme au lycée, même si les programmes reflètent les hésitations, tant scientifiques que politiques, face au mouvement d'intégration européenne.

L'Europe dans les programmes du collège : une entrée privilégiée

Dès la classe de cinquième en effet, en histoire, quelques-uns des temps forts retenus par le programme s'inscrivent dans la perspective de l'élaboration progressive de la notion d'Europe : l'empire carolingien et son partage final, le rayonnement de l'église au Moyen Âge et la diffusion des arts roman et gothique, le rôle précoce des villes (Bruges, Venise...) et les routes commerciales à l'échelle continentale, l'extension géographique de la peste noire... Dans la troisième partie, l'Europe est au cœur de *la naissance des temps modernes*, ne serait-ce que par la présentation de la carte des foyers de l'Humanisme et de la Renaissance ou de celle des divisions religieuses de l'Europe à la fin du XVI^{ème} siècle, ou bien encore par le chapitre consacré à la découverte du monde par les Européens.

C'est néanmoins en classe de quatrième que l'Europe devient centrale dans les programmes :

- en géographie, la moitié de l'année est consacrée à l'étude du continent européen, mais dans une perspective globale ; les aspects géopolitiques en sont absents au profit du repérage. Plus traditionnellement, on continue d'étudier trois États européens, à choisir dans une liste de quatre (Russie, Allemagne, Royaume-Uni et un État méditerranéen) ;

- en histoire, l'année commence par une présentation de l'Europe moderne à partir de diverses cartes qui permettent au professeur “ de mettre en évidence les contrastes politiques, économiques, sociaux, culturels et religieux de l'Europe des

XVII^{ème} et XVIII^{ème} siècles ”. Les bouleversements introduits par la Révolution et l'Empire en France sont étudiés par la comparaison de la situation de l'Europe à la fin du XVIII^{ème} siècle et en 1815. La troisième partie est explicitement consacrée à *l'Europe et son expansion au dix-neuvième siècle*, invitant à la découverte de quelques-uns des fondements de l'Europe contemporaine, ceux de l'âge industriel, mais aussi de la colonisation ;

- dans le nouveau programme d'éducation civique, l'appartenance à l'Union européenne apparaît clairement : on évoque les droits de l'homme en Europe pour familiariser les élèves avec les valeurs communes des pays qui constituent l'Union européenne (démocratie, droits de l'homme, libertés fondamentales) à travers des extraits de deux grands documents de référence : la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales (1950) et le traité de l'Union européenne (libre circulation et droit de vote aux élections locales et au Parlement européen).

En classe de troisième, l'Europe est inscrite au programme à travers les conflits et les bouleversements géopolitiques qui les suivent : étude des nouvelles cartes de l'Europe, en 1914, 1939, 1942 et 1945. En géographie, on aborde la question spécifique de l'Union européenne dont on étudie la construction et que l'on présente, aux côtés des États-Unis et du Japon, comme une des trois grandes puissances économiques de la planète. Le traité de Rome (1957), celui de Maastricht (1992) et la carte des États membres avec leur capitale, apparaissent dans la liste des repères à mémoriser pour le diplôme national du brevet.

Les institutions européennes, mais aussi et surtout le concept de citoyenneté européenne tel qu'il ressort du traité de Maastricht, sont inscrits au programme d'éducation civique de troisième. Il s'agit bien ici de faire connaître les valeurs universelles et humanistes nées en Europe, la liberté comme “ patrimoine commun d'une Europe fragmentée ”, le respect des droits de l'homme. Il s'agit aussi de montrer que, dans le cadre d'une diversité assumée, l'identité nationale n'est pas incompatible avec une identité européenne qui est à la fois héritage et avenir à construire.

L'Europe dans les programmes du lycée d'enseignement général : le tournant des programmes de 1995

Avec les programmes de 1995 l'Europe est à l'évidence devenue une des entrées privilégiées des programmes du lycée d'enseignement général.

En classe de seconde, “ la connaissance de l'ampleur du patrimoine européen ” est un des fondements du programme d'histoire : la plupart des moments historiques proposés à l'étude concerne en effet l'Europe. Il est vrai que les derniers allègements (rentrée 1999) entérinés pour l'essentiel par le futur programme (rentrée 2001), affaiblissent la dimension culturelle européenne du programme, notamment en faisant disparaître le mouvement romantique.

En classe de première, le programme d'histoire concerne le monde du milieu du XIX^{ème} siècle à 1939 ; l'Europe cependant est souvent placée au premier plan, qu'elle soit le cadre géographique d'une approche thématique - les

transformations économiques et sociales et les idéologies de l'âge industriel en Europe et en Amérique du Nord, nationalités et nationalisme en Europe avant 1914 - ou qu'elle soit mise en perspective avec le monde - l'Europe et le monde.

En géographie, si l'Europe est présentée sous ses différents attributs (comme en quatrième), c'est d'abord et avant tout pour y placer la France en perspective ; il y a là cependant une dimension nouvelle qu'il faut souligner, avec notamment une interrogation sur la définition de l'Europe et l'étude de deux États, le Royaume Uni et un État de l'Europe méditerranéenne.

On note, par contre, que les allègements décidés à compter de la rentrée 2000 pour la classe de première S portent, tant en histoire qu'en géographie, essentiellement sur l'étude des États européens.

En terminale également, les récents allègements qui ont supprimé, en histoire, l'étude du modèle européen, ne laissent subsister que les modèles soviétique et américain. En géographie cependant les programmes prennent acte de la nouvelle hiérarchie des puissances en inscrivant l'étude de l'Allemagne.

L'Europe dans les programmes du lycée professionnel

Depuis la réforme du BEP en 1992, l'Europe est mieux prise en compte dans les programmes d'histoire et de géographie : en seconde professionnelle, l'étude de l'évolution de l'Europe est prévue dans la partie consacrée à la présentation du monde de 1945 à nos jours ; en terminale professionnelle, l'étude de la France depuis 1945 implique la dimension européenne tandis qu'en géographie l'Europe peut aussi être abordée, ne serait-ce que parce qu'elle représente un des pôles de la triade et une des puissances dominantes du monde.

L'Europe devient un véritable objet d'étude et un cadre de référence permanent tant en histoire qu'en géographie, dans le cycle préparatoire au baccalauréat professionnel :

- en histoire, le deuxième sujet d'étude du programme de terminale, *territoires et nations en Europe depuis le milieu du XIX^{ème} siècle*, pose la question de la résurgence des nationalismes dans l'Europe contemporaine et le problème de la supranationalité à aborder avec l'étude des origines de l'Union européenne, en liaison avec le programme de géographie ;

- en géographie, l'intitulé du programme de première, *la France en Europe et dans le monde*, éclaire la problématique d'ensemble : l'Europe devient le cadre de référence permanent puisque le territoire français est défini comme une portion de l'espace européen. La présentation de l'organisation du territoire doit permettre de souligner " le passage d'une logique nationale à des logiques européennes et mondiales ". Cette idée est reprise et développée dans l'étude des grands ensembles de l'espace français : " l'Union européenne engendre d'autres logiques spatiales qui interfèrent de plus en plus fortement sur l'évolution des régions françaises ". À ce titre, les régions " transfrontalières " deviennent thème d'étude. Par ailleurs le thème portant sur *les citoyens et leurs territoires* pose le citoyen " comme acteur de l'aménagement du territoire au niveau communal,

régional, national et européen”. La question de l’engagement et de la responsabilité du citoyen dans un cadre supranational est donc posée. *L’Europe* est enfin le troisième sujet d’étude du programme de géographie de terminale avec deux rubriques : *les territoires* et *l’Union européenne*.

Quelle vision de l’Europe est proposée aux élèves ?

Un objet d’étude mal défini

Jusque dans les années quatre-vingts, l’Europe est présentée comme un espace géographique difficile à définir et à circonscrire, conventionnellement limité à l’Oural et où se rencontrent des peuples qui ont eu une histoire souvent faite de heurts et de conflits. La conception vidalienne, très prégnante dans les manuels de géographie, s’efforce de délimiter l’Europe qu’elle entend présenter aux élèves. Les programmes et les manuels d’histoire ne se posent guère la question d’une définition et ils proposent une Europe plus ou moins fluctuante dans ses espaces. Cette Europe est perçue avant tout comme le miroir de la culture française, mais aussi comme un champ d’affrontements.

Actuellement, dans les manuels, domine en revanche une vision de l’Europe limitée à l’Union européenne. L’Europe de l’Ouest, telle qu’elle se construit après 1945 face au monde communiste, demeure la référence. Les manuels n’évitent pas toujours une approche idéologique, avec un glissement sémantique progressif, de l’Europe de la guerre froide à celle de l’Union européenne.

Ainsi, la place donnée à l’Union européenne se fait au détriment de l’Europe centrale et orientale, aussi bien dans ses aspects géographiques, historiques que culturels. À l’heure actuelle, malgré l’effondrement du mur et l’ouverture de l’est, l’Europe centrale et orientale n’a donc pas retrouvé une vraie place dans les programmes et les manuels, sauf comme exemples et espaces d’intervention, d’aides et de soutien de l’Union européenne.

Y a-t-il des relations entre les représentations de l’Europe et le contexte politique ?

Les définitions de l’Europe et ses représentations évoluent au rythme des aléas de la construction européenne et des bouleversements de l’ancien bloc communiste. Elles varient aussi en fonction des débats qui animent la communauté des historiens et des géographes.

Dans les derniers programmes, l’ambition d’éveiller chez les élèves une conscience citoyenne européenne et de leur donner une meilleure connaissance, moins franco-centriste, du monde qui les entoure est évidente. On insiste volontiers sur les crises qui secouent le continent et les questions qui l’agitent. Il s’agit de faire comprendre l’Europe et de présenter aux élèves les enjeux actuels. Cependant, dans les manuels, l’imprécision géographique reste grande : au fil des pages l’Europe peut englober tout le continent européen, se limiter au continent sans la Russie, s’arrêter à l’Union européenne plus ou moins élargie. En histoire, l’Europe qui intéresse est celle qui fut et qui demeure en relation étroite avec la

France : celle de l'Union européenne et non le continent européen considéré dans sa globalité. Face aux approches suggérées par les programmes, les manuels se réfugient le plus souvent dans la valeur sûre que représente l'histoire de la mise en place de l'Union européenne et de son évolution institutionnelle.

Cette frilosité révèle une certaine difficulté à saisir l'Europe dans sa diversité ; si nous faisons nôtre la phrase du philosophe polonais Leszek Kolakowski, “ l'identité culturelle européenne s'affirme dans le refus d'admettre une identification achevée, par conséquent dans l'incertitude et l'inquiétude ” ¹, pouvons-nous demander aux auteurs de manuels, qui ont en charge d'écrire pour des enfants et des adolescents, de prendre en compte cette inquiétude créative ? Reconnaissons que la tâche est difficile car, dans une atmosphère de débat permanent et fort médiatisé, on navigue entre le virtuel et le réel, sans pouvoir toujours discerner ce qui relève des réalités géographiques et ce qui relève du *marketing territorial*².

Les hésitations des universitaires face à un concept qu'ils ne reconnaissent guère

L'Europe constitue-t-elle un concept historique et géographique ? Ce concept est-il figé ou évolutif ? Sommes nous prêts à mettre en place une histoire européenne ?

Michel Foucher³ considère que l'Europe est un “ objet géographique peu estimé des géographes universitaires ”, au moins jusqu'aux ruptures de 1989-1992 qui ont suscité une abondante littérature. Cette découverte récente surprend une communauté scientifique traditionnellement encline à étudier les territoires bien bornés des États-nations dont elle ne s'était détachée que pour privilégier l'échelle planétaire, armée des nouveaux concepts de l'analyse spatiale ou des outils de la géopolitique.

Les historiens semblent plus à l'aise face à l'Europe, ne serait-ce que les médiévistes qui y retrouvent cette *respublica* des universitaires médiévaux ou les espaces des grandes entités commerciales et politiques qui structurèrent un temps le continent. Cependant les grandes thèses d'histoire moderne et contemporaine n'ont guère privilégié une dimension européenne et celles qui l'ont fait ont été parfois contestées.

C'est dire que l'Europe n'existe guère face au triomphe des États-nations et à la construction des nationalismes prolongés dans les conflits des XIX^{ème} et XX^{ème} siècles, tant elle est tributaire de ces incertitudes scientifiques et de l'interrogation sur ce que peut être l'Europe pour des Français qui demeurent très attachés au fait national. C'est la question que se pose Jean-Pierre Rioux dans sa contribution au Colloque de l'IREGH à Dijon (1995) sur *l'Europe, objet d'enseignement* ? Le point d'interrogation reflétant, à lui seul, que la chose n'est

¹ Leszek Kolakowski, *Le village introuvable*, éditions Complexe, 1989.

² Voir le compte-rendu des *Entretiens géographiques* de Saint Dié, Historiens et géographes, novembre 1998.

³ Michel Foucher, *La République européenne entre histoires et géographies*, Belin, 1998.

pas aussi évidente : “ la recherche historique, écrit-il, avec le renfort combiné de la géographie et de la sociologie, phénomène unique au monde, a été organisée et conduite avec du national placé au centre des problématiques scientifiques et des processus sociaux de transmission ”. Les interrogations de Jean-Pierre Rioux rejoignent ainsi celles de Michel Foucher, encore que les géographes commencent à nourrir sérieusement le concept d'Europe, notamment en privilégiant sa dimension culturelle. L'ouvrage que Jacques Lévy⁴ a consacré à l'Europe relève de cette démarche fondatrice d'une géographie capable de nous initier à une dimension européenne qui dépasse la traditionnelle approche économiste dominante depuis Pierre George et son *Europe des marchands*, dans les années soixante.

L'Europe dans les enseignements

L'Europe prétexte dans les projets d'établissement

L'Europe est volontiers placée au cœur des projets d'établissements. Cependant les projets réellement organisés autour du thème européen sont rares. L'Europe est bien souvent convoquée dans les textes et les discours pour donner à l'établissement les apparences du dynamisme et du modernisme, garants des demandes de subvention auprès des collectivités qui abondent les généreux fonds communautaires.

Les professeurs d'histoire et de géographie font ce qu'ils peuvent dans ce contexte général où le faire valoir d'établissement est au moins aussi important que le projet pédagogique. Face à des projets très divers, dont ils sont souvent initiateurs comme les professeurs de langues vivantes, depuis les échanges scolaires jusqu'à l'exposition sur la citoyenneté européenne, la participation des professeurs d'histoire et de géographie est fort diverse. Ils sont souvent associés pour leur compétence à ces projets et, dans de nombreux cas, leur participation donne de la cohérence à une démarche collective pluridisciplinaire.

Des réalisations locales signalées.

Il faut évoquer pour leur exemplarité des initiatives efficaces comme celle d'un collège de Chateaubriant (Loire-Atlantique) où, en liaison avec la municipalité, la construction européenne a donné lieu à un projet cohérent, structurant l'activité des élèves : “ nous devons faire vivre l'Europe dans nos classes, disent les professeurs initiateurs ; la construction européenne a non seulement transformé le contenu des programmes scolaires mais elle nous a fait aussi réfléchir sur nos pratiques pédagogiques et sur la didactique de nos disciplines ”.

On note, en lycée professionnel, une volonté de plus en plus fréquente d'ouvrir le projet d'établissement à l'Europe : faire découvrir une entreprise étrangère devient un objectif qui complète la dimension linguistique et culturelle des échanges. Dans l'académie de Toulouse, les conventions signées entre le

⁴ Jacques Lévy, *L'Europe, géographie d'un devenir*, Hachette, 1997.

rectorat et plusieurs régions européennes favoriseront cette ouverture nouvelle des lycées professionnels.

Les réponses aux demandes institutionnelles

De nombreux concours et journées sont inspirés par l'Europe : " Une devise pour l'Europe ", " Semaine de l'Europe et Journée de l'Europe le 9 Mai ", concours " Avenir et territoires " de la DATAR. Il faut aussi compter avec les initiatives locales comme les " Cercles Europe " de l'académie de Nantes, où la Région a mis l'accent sur les classes patrimoine : des échanges scolaires fondés, sur la pédagogie du patrimoine et la découverte de sites. En Seine-Maritime, le département équipe de postes informatiques en réseau des collèges volontaires pour participer à des échanges linguistiques avec des établissements de l'East Sussex dans le cadre d'un programme INTERREG " Rives Manche ".

Les professeurs d'histoire et de géographie sont aussi mobilisés pour répondre aux interrogations des élèves sur la mise en place de l'euro. C'est apparemment la grande affaire de l'année scolaire et on peut penser qu'elle le sera encore d'ici janvier 2002. Mais si on nous signale de nombreuses initiatives, expositions, conférences, modules et travaux dirigés, peu d'établissements semblent avoir été destinataires du matériel pédagogique annoncé au BOEN de juin 1998.

La mise en œuvre des contenus européens des programmes dans les collèges.

C'est naturellement en quatrième que l'Europe est abordée en géographie. Mais les observations des inspecteurs se rejoignent pour déplorer l'approche traditionnelle, accumulative, sans interrogation (" un continent qui va de l'Atlantique à l'Oural "). On échappe rarement aux chapitres sur le relief et les climats, l'unité et la diversité. Heureusement, quelques professeurs adoptent des démarches plus pertinentes qui s'efforcent de définir les particularités géographiques du continent, en croisant les cartes et les données qui mettent notamment en valeur l'euroanéité décroissante vers l'est et le sud. Un peu plus fréquentes sont les leçons où on utilise plus ou moins habilement les concepts de centre et de périphérie, de maillage et de treillage, tout cela au hasard des propositions des manuels et des cahiers de TP consacrés à l'Europe.

Les États au programme sont souvent étudiés pour eux-mêmes et ne sont pas replacés dans l'organisation de l'espace européen, à l'exception du couloir rhénan allemand dans la dorsale européenne. C'est notamment le cas pour la France, abordée le plus souvent dans sa stricte dimension hexagonale. Il faut être, semble-t-il, habitant d'une région frontalière comme la Lorraine pour que les élèves abordent les thèmes des investissements étrangers et des flux transfrontaliers.

Au total, l'enseignement de la géographie de l'Europe reste encore trop traditionnel, trop nomenclatural, insuffisamment problématisé, sauf à considérer que les chapitres consacrés aux succès d'Airbus et d'Ariane constituent une approche positive. Notons en passant que l'on ne parle plus guère de l'Europe

agricole, pourtant le secteur économiquement le plus intégré : les OGM et autres vaches folles sont passées par là !...

En histoire, parle-t-on de l'Europe quand on évoque la diffusion continentale des arts roman et gothique, des ordres bénédictins, comme plus tard des ordres mineurs. En troisième, l'Europe est trop souvent réduite à l'Union européenne et aux étapes de sa construction. Exceptionnelles sont les leçons qui évoquent la place de l'Europe sur l'échiquier mondial et sa capacité à contester la domination de la superpuissance américaine.

En éducation civique, les professeurs et leurs élèves peinent à se percevoir comme citoyens - ou futurs citoyens - européens tant la citoyenneté leur apparaît indissociable de l'appartenance à un État-nation. La Convention européenne des droits de l'homme et des libertés fondamentales, le traité de Maastricht et quelques cartes sont les éléments de référence les plus mentionnés des leçons sur l'Europe, mais rares sont les leçons échappant à la simple description des institutions et des mécanismes de l'Union européenne.

La mise en œuvre des contenus européens des programmes dans les lycées

En lycée, on ne peut que constater, là aussi, l'approche traditionnelle, parfois vivifiée lorsque les professeurs s'engagent résolument, par exemple dans les concours scolaires.

La mise en œuvre du programme de géographie de première, pourtant totalement orienté par le thème de l'Europe, hésite entre une logique hexagonale classique et un enseignement plus ouvert où on approcherait les phénomènes géographiques dans leur dimension continentale. Les professeurs ont des difficultés à mettre en rapport l'espace, la culture et l'économie.

En terminale, c'est en histoire que l'Europe est la plus présente lors de l'étude des relations internationales et de la France depuis 1945.

L'enseignement de l'histoire et de la géographie dans les sections européennes.

Chacun sait la place éminente de l'histoire et de la géographie comme la discipline non linguistique des sections européennes : le tableau statistique est flatteur mais l'observation fait apparaître des difficultés.

Un vivier d'historiens-géographes insuffisant

Les postes de professeur d'histoire et de géographie en section européenne ne sont pas forcément occupés par des professeurs spécialistes et, parfois, l'histoire et la géographie sont enseignées par un linguiste, dans le meilleur des cas en concertation avec un professeur de l'établissement.

Cette situation reflète les difficultés - soulignées partout - à trouver des professeurs d'histoire et de géographie capables d'enseigner leur discipline dans une langue européenne. Le succès de ces sections épuise les insuffisantes ressources en personnel qualifié des académies, ce qui d'ailleurs ne ralentit guère

l'extension des sections européennes dont l'objectif est souvent exclusivement linguistique. En outre les réussites, signalées ici et là, reposent sur des équipes très volontaristes dont la pérennité n'est pas assurée.

Des choix pédagogiques inégaux

Les thèmes abordés dans l'enseignement en langue étrangère de l'histoire et de la géographie, même s'ils sont majoritairement tirés des programmes, sont parfois hétéroclites : les chevauchements et les redites sont fréquentes lorsque les professeurs d'histoire-géographie et de langues ne parviennent pas à s'entendre. Mais, en la matière, tout est affaire de lieu et de circonstances et l'observation révèle d'incontestables réussites fondées sur la conception de thèmes croisés associant histoire ou géographie et langues. De plus, de nombreux professeurs d'histoire et de géographie conçoivent et animent des échanges scolaires et des voyages en prolongement de leur enseignement. Tout cela contribue à présenter l'Europe d'une manière plus nuancée, plus complexe et plus vivante.

Mais ces réussites ne doivent pas trop faire illusion. Les cours - si ce n'est un renouvellement incontestable de la documentation - ne diffèrent guère de ce que l'on observe dans les autres classes du même niveau : quand la dimension européenne est renforcée, on focalise les enseignements sur une présentation géographique traditionnelle des États européens concernés ou sur l'historiographie comparée d'une question d'histoire. Enfin, l'ouverture internationale des établissements est parfois une façade qui ne se traduit pas toujours dans la réalité. On invoque volontiers la nature composite des classes de sections européennes, le manque de moyens, le manque de disponibilité des enseignants.

L'Europe dans la formation initiale et formation continue

L'Europe n'est jamais un axe important des plans de formation

Dans les académies, on met partout l'accent sur l'absence de formation spécifique dans les IUFM, même si - parfois - l'Europe apparaît en filigrane dans les stages consacrés à la géographie des États au programme. L'analyse des plans académiques de formation montre le faible nombre de stages spécifiques sur l'Europe. Dans une académie, la cellule ad hoc de l'IUFM n'a pas retenu, au mobile que son contenu "était trop pointu et non prioritaire", la proposition des IA-IPR d'un stage court sur l'Europe dans les programmes d'histoire-géographie. On ne saurait être plus clair.

En revanche, dans l'académie de Nantes, l'accompagnement de la mise en application des nouveaux programmes a conduit à inscrire pendant deux ans une formation sur "la France en Europe" et une autre sur "la connaissance de la justice, des droits de l'homme et des libertés en France et en Europe". Il faut évoquer aussi les nombreux colloques organisés par différentes instances, notamment les universités, le CNRS ou l'Association des professeurs d'histoire et de géographie. Les CRDP publient aussi des fascicules, relatant des expériences innovantes, des collections de travaux de professeurs enseignant en sections européennes, des productions de quelques services éducatifs.

La formation des professeurs d'histoire et de géographie enseignant en section européenne est balbutiante.

La formation, initiale et continue, des professeurs d'histoire et de géographie enseignant en section européenne est à l'évidence particulièrement insuffisante. Les difficultés linguistiques ne sauraient être levées sans un effort considérable des directions internationales des rectorats pour envoyer en stage à l'étranger les professeurs intervenant en discipline non linguistique. La situation est très hétérogène d'une académie à l'autre. Retenons ici le cas de celle de Nantes qui a mobilisé depuis quelques années la DARIC et les IPR concernés pour la rédaction d'une brochure sur l'enseignement de la DNL en section européenne anglais : une cassette vidéo, permet d'aider les professeurs isolés et un programme de stages en Grande-Bretagne financés par le Rectorat a été conçu. Ce type d'action, également mené à Strasbourg et à Dijon, cohérente et suivie, est cependant loin d'être généralisée.

La situation de la formation initiale est encore plus préoccupante. Rarement les IUFM ont privilégié une formation spécifique pour ces professeurs qui pourtant relèvent d'une démarche pluridisciplinaire que le Ministère appelle de ses vœux. À Rennes, cependant, on relève dans le plan académique de formation 1999-2000 deux stages de deux jours : *comment enseigner en sections européennes allemand et anglais ?* et *la formation à la gestion d'un projet européen*.

Conclusion

Peu d'enseignants semblent avoir franchi le pas d'un enseignement global de l'Europe qui croiserait les approches de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique. On en reste, pour beaucoup, à l'esprit des anciens programmes, centrés plus sur l'étude des États que sur la présentation d'une Europe en gestation. Ne nous étonnons donc pas d'une attitude prudente et du privilège toujours largement accordé à la dimension hexagonale aux dépens de la dimension européenne. Cela ne reflète pas forcément une crispation face à la nouveauté ; on peut y voir aussi le fruit des hésitations des scientifiques dont les controverses passionnées ont pu troubler bien des professeurs.

La dimension européenne apparaît donc plus dans les discours et les projets d'établissement que dans les pratiques, un fait qu'expérimentent chaque année les historiens-géographes volontaires pour donner un contenu réel à des intentions qui ne coûtent rien, tant qu'elles demeurent seulement affichées !... Encore faudrait-il que les programmes maintiennent le cap de la dimension désormais européenne que devraient prendre les enseignements en collège et en lycée.

Encore faudrait-il que plus de professeurs, hors des sections européennes, s'engagent résolument et soient finalement eux-mêmes convaincus de l'intérêt d'enseigner l'Europe, dans ses réalités passées ou présentes. Nous en avons rencontrés : c'est eux que l'on voit participer aux voyages d'échanges, engager leurs classes dans de multiples concours à thématique européenne, participer aux colloques et festivals. Ils s'y forment par eux-mêmes faute de propositions attractives dans la formation continue dont on a vu les insuffisances.

Encore faudrait-il que le concept de " citoyenneté européenne " ne demeure pas vague et indéterminé et que sa définition et son acquisition figurent plus nettement encore dans les finalités avouées de nos enseignements d'éducation civique.

À l'évidence " le souffle européen " est un peu court et l'esprit européen encore bien discret. L'Europe demeure pour la plupart des enseignants une question difficile à problématiser dont on ne discerne pas les objectifs. N'est-ce pas finalement le reflet au niveau des enseignants des hésitations d'une opinion publique pour le moins partagée ? L'enseignement de l'Europe reste donc un objet en débat et en projet parce que c'est un objet politique inachevé. Il nous faut encore beaucoup travailler pour en achever l'invention. Notons, dans ce contexte, que semblent datées les virulentes accusations d'eurocentrisme des programmes et des manuels formulées dans les années soixante-dix et quatre-vingts.

À l'issue de cette observation deux questions apparaissent auxquelles les professeurs d'histoire et de géographie, notamment, sont confrontés. La première est essentiellement politique : faudrait-il, dans une démarche volontariste et dans le dessein de susciter un sentiment d'appartenance européenne, articuler les enseignements d'histoire, de géographie et d'éducation civique comme le fit

consciemment la III^{ème} République pour renforcer le sentiment national ? La seconde est essentiellement scientifique et didactique : de quels outils intellectuels les professeurs disposent-ils pour enseigner la région dans le contexte d'une Union européenne dont le mouvement stimule cette échelle d'organisation ? En effet la combinaison du local, du national et de l'international fait partie des exigences des programmes que la formation continue, avec l'aide des spécialistes universitaires, doit prendre en considération.⁵

⁵ Voir sur ce point les conclusions sur le rapport du thème d'étude 1997-1998 du groupe histoire et géographie, *Du local à l'Universel*, rapport de l'IGEN, 1999