

AUTOUR DES MOTS

CETTE RUBRIQUE PROPOSE AUTOUR D'UN OU DE QUELQUES MOTS UNE HALTE PENSÉE À TRAVERS UN CHOIX DE CITATIONS SIGNIFICATIVES EMPRUNTÉES À DES ÉPOQUES, DES LIEUX ET DES HORIZONS DIFFÉRENTS.

LES ENSEIGNANTS ET L'EUROPE

Toute réflexion sur l'Europe se caractérise, en préalable, par une interrogation sur le cadre de référence retenu : Europe politique ? celle de l'Union européenne, dont les frontières évoluent au rythme des adhésions nouvelles, ou celle du Conseil de l'Europe, élargie à plusieurs pays de l'est de l'Europe (la notion d'Europe de l'Est étant, politiquement, caduque) ? Europe géographique ? de l'Atlantique à l'Oural ? mais comment définir avec précision les frontières orientales de ce continent ? Europe culturelle ? celle où l'on parle plus de quarante langues, où l'on écrit dans trois alphabets différents, où l'on pratique plusieurs religions ?

La diversité et la plasticité de cette notion d'Europe se fondent cependant dans le concept large de « civilisation européenne » telle qu'elle est perçue d'outre-Europe, par les habitants des autres continents et, en Europe même, par les historiens :

« Depuis quand le concept d'Européen existe-t-il ? À supposer qu'il existe. Depuis peu sans doute : le développement des transports intracontinentaux, leur fréquence, leur rapidité, ont rendu de plus en plus aisés les contacts entre les personnes, les échanges de biens et de marchandises. Ainsi s'est instaurée, à des degrés divers selon les milieux sociaux, une certaine harmonisation des modes de vie, qui est à la fois conséquence et cause de l'effort européen d'uniformisation. » (Histoire de l'Europe, Hachette, Paris, 1992.)

123

Cette remarque permet d'appréhender un des principes clés de la politique d'intégration européenne : le principe de mobilité. Pour dépasser les fractionnements géographiques, politiques, culturels qui segmentent l'Europe en pays et régions, le premier levier d'action sera le développement des échanges et de la connaissance réciproque. Pratiqué dans de nombreux domaines pour des motifs économiques, ce principe relève davantage, dans le secteur de l'éducation d'une volonté que d'une nécessité. Cette volonté existe-t-elle ? est-elle partagée ? comment se manifeste-t-elle ?

S'il y a bien eu, en particulier du XIV^e au XVI^e siècle, une « Europe du savoir », caractérisée par les échanges entre universitaires, ce mouvement – qui, déjà, ne touchait que quelques élites – a décliné en proposition inverse de la construction des États-nations et de la priorité accordée à l'identité nationale. Cette tendance s'est confirmée avec la structuration progressive des systèmes éducatifs pour l'enseignement primaire et secondaire, conçue précisément comme un facteur d'unité nationale.

La première brèche – qui fut pendant longtemps la seule – dans ce fonctionnement de l'éducation « à huis clos » fut ouverte par l'apprentissage des langues vivantes. L'évolution des sociétés européennes (élévation du niveau de vie, facilités de communications) a permis aux enseignants de langues de pratiquer des échanges scolaires, majoritairement – mais pas exclusivement – en Europe, en raison des langues étudiées.

Seule une volonté politique, assortie de moyens pédagogiques et financiers, pouvait permettre d'élargir cette mobilité et de la constituer en acte éducatif à part entière. Ceci explique que, dans un premier temps, l'ouverture de l'éducation à l'Europe ait eu pour cadre l'Europe communautaire, surnommée jusqu'à une date récente « l'Europe des Douze » : la dynamique européenne en matière d'éducation a été relancée depuis Bruxelles, par le biais des programmes de coopération. D'abord Erasmus (1987), destiné à favoriser la mobilité des étudiants et donc, parmi eux, de futurs enseignants, puis Petra (1988), tourné vers les enseignements professionnels, et enfin Lingua (1989), dont l'objectif est l'amélioration de la formation linguistique des élèves et des enseignants, ont ouvert la voie au décloisonnement des systèmes éducatifs. Décloisonnement qui implique en premier lieu, à l'évidence, une mise en relation de partenaires de pays différents mais aussi – et les conséquences n'en sont pas moindres – partenaires à l'intérieur d'un même établissement scolaire (enseignants de diverses disciplines, personnel administratif, chef d'établissement) :

« Au cours de ces dernières années, une nouvelle conception des échanges s'est progressivement développée en s'appuyant sur la notion de "projet pédagogique". L'échange scolaire a connu alors un changement d'échelle : la dimension linguistique est moins un dispositif en soi que le support d'une approche culturelle élargie, dont la conception, la réalisation et l'évaluation sont conduits au sein de l'établissement par plusieurs enseignants de différentes disciplines et, à l'extérieur de l'établissement, en concertation avec le partenaire dans le pays choisi. » (O. Luginbühl, M. Massacret, Quels enseignants pour l'Europe ?, in *Le Français dans le monde – Recherches et applications*, août-septembre 1992, pp. 69-77.)

122

Cependant cette volonté politique, biaisée jusqu'en 1992 par le fait que l'éducation n'entraînait pas dans le champ de compétences défini par le traité de Rome, ne pouvait trouver une accroche concrète, auprès des personnels de l'éducation et en particulier des enseignants, qu'en s'enracinant dans un terreau constitué d'éléments antérieurs, plus diffus certes, mais constitutifs d'une démarche européenne de mise en commun des réflexions pédagogiques. Il faut citer à ce titre :

– Le Conseil de l'Europe et, plus particulièrement, son Conseil de la coopération culturelle : *« C'est par le foisonnement de travaux, de séminaires, d'études, d'échanges et de rencontres menés par le CDCC que le Conseil de l'Europe apparaît comme un laboratoire vivant d'idées et de projets, de concepts qui s'élaborent et se précisent, toujours dans la perspective d'une avancée de la démocratie et de l'égalité. »* (F. Vaniscotte, 70 millions d'élèves, *L'Europe de l'éducation*, Hatier, 1989).

– L'OCDE et, en son sein, le « Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement » (CERI) qui a notamment conduit un « projet international sur l'amélioration du fonctionnement de l'école » dans le cadre d'une analyse transnationale des principaux facteurs de changement dans l'établissement scolaire.

– Les associations professionnelles : l'Association européenne des enseignants (AEDE), fondée en 1956, l'Association pour la formation des enseignants en Europe (ATEE), fondée en 1976, l'Association européenne des chefs d'établissement secondaires (ESHA), fondée en 1988 et, dans le domaine de la recherche, la Société européenne d'éducation comparée (CESE), fondée en 1961.

Avec le traité de Maastricht sur l'Union européenne, l'éducation, associée à la formation professionnelle et à la jeunesse s'inscrit officiellement dans les axes politiques de la Communauté avec les articles 126 (consacré à l'enseignement général) et 127 (concernant plus spécialement la formation professionnelle) :

Article 126

1. *La Communauté contribue au développement d'une éducation de qualité en encourageant la coopération entre États membres et, si nécessaire, en appuyant et en complétant leur action tout en respectant pleinement la responsabilité des États membres pour le contenu de l'enseignement et l'organisation du système éducatif ainsi que leur diversité culturelle et linguistique.*

Politique institutionnalisée donc, mais appliquant – comme dans les autres secteurs de la politique européenne – le principe de subsidiarité, qui prend ici une importance particulière en raison des enjeux que revêt pour chaque pays le domaine de l'éducation.

L'article 126 précise en outre :

2. *L'action de la Communauté vise*

- à développer la dimension européenne dans l'éducation, notamment par l'apprentissage et la diffusion des langues des États membres ;
- à favoriser la mobilité des étudiants et des enseignants, y compris en encourageant la reconnaissance académique des diplômés et des périodes d'études ;
- à promouvoir la coopération entre les établissements d'enseignement ;
- à développer l'échange d'informations et d'expériences sur les questions communes aux systèmes d'éducation des États membres ; [...]

123

Le terme d'harmonisation est banni, les maîtres mots sont **mobilité** et **coopération** : la politique européenne d'éducation n'a pas pour objectif l'uniformisation, mais au contraire, reconnaissant la variété des situations, elle cherche d'une part, à établir des passerelles entre les différents systèmes éducatifs et, d'autre part, à délimiter l'espace commun d'une culture européenne défini dans chaque pays par la prise en compte de la dimension européenne.

Une politique européenne volontariste en matière d'éducation compte deux versants : l'un se dessine à Bruxelles – on vient de le voir –, l'autre dans chacun des pays membres. Examinons le cas de la France. Le texte législatif de référence, la loi d'orientation sur l'éducation, a été promulgué en 1989, avant Maastricht donc, ce qui en rend d'autant plus intéressante la lecture puisqu'il correspond ainsi à une conception nationale de l'ouverture vers l'Europe.

La loi elle-même n'est guère prolixe sur ce thème, à l'exception d'une référence à l'élargissement du contexte du système éducatif dans l'article premier : « [les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur] dispensent une formation adaptée dans ses contenus et ses méthodes aux évolutions économiques, technologiques, sociales et

culturelles du pays et de son environnement européen et international ». L'Europe est toutefois reconnue comme une entité distincte des autres pays étrangers, sorte de premier cercle des relations extérieures.

Le rapport annexé à la loi, qui définit « les missions et les objectifs fixés par la nation », reprend et développe ce thème dans la définition des objectifs à atteindre : « *l'enseignement s'ouvre davantage, par ses méthodes et ses contenus, à la coopération internationale et à la construction européenne* ». Ensuite, dans le chapitre intitulé « Offrir une formation moderne », une rubrique est consacrée à « la dimension européenne et internationale des formations » : « *L'Acte unique européen conduit à une harmonisation des législations et des règlements (reconnaissance des diplômes et mobilité des personnes). Les individus devant de plus en plus se prêter aux échanges et à la coopération dans les domaines de la formation, de la recherche et de l'emploi. Outre l'Europe, c'est plus largement le nouvel environnement international que la formation de notre jeunesse doit désormais prendre en compte.* »

On retrouve ici le même souci de ne pas limiter l'ouverture à l'Europe pour éviter le risque d'un « européocentrisme », et de replacer la dimension européenne dans le cadre de la mondialisation des relations politiques, économiques et culturelles.

En revanche, les moyens pédagogiques cités par ce rapport annexé à la loi d'orientation ne traitent que du domaine linguistique :

« *Une formation ouverte à la dimension européenne favorise la curiosité, la créativité, la capacité de s'adapter. Elle doit développer les connaissances des cultures étrangères ainsi que l'apprentissage et la maîtrise des langues vivantes grâce à :*

– *la mise en place, à l'échelle nationale, d'une expérience d'apprentissage des langues vivantes à l'école primaire ;*

– *la possibilité offerte à tous les collégiens d'étudier deux langues vivantes dès la classe de quatrième ;*

– *l'enseignement d'une seconde langue vivante dans certaines formations technologiques et professionnelles avec des programmes et des méthodes mieux adaptés ;*

– *l'amélioration de l'efficacité de notre enseignement des langues, notamment dans l'enseignement supérieur.* »

Cependant, pour indispensable que soit la connaissance des langues étrangères dans la perspective européenne, elle n'est assurément pas le seul aspect de la coopération en éducation. On trouve une plus grande diversité d'actions dans le « Livre vert sur la dimension européenne de l'éducation », présenté en 1993 par la Commission des Communautés européennes :

23 « *Une action au niveau communautaire dans le domaine de l'éducation pourrait être naturellement centrée sur les établissements et autour de projets éducatifs transnationaux constituant autant de partenariats.*

Ces derniers pourraient s'orienter sur les axes suivants :

– *la coopération pour la mobilité et les échanges ;*

– *la formation des enseignants et des autres personnels éducatifs ;*

– *le développement de l'enseignement des langues ;*

– *l'enseignement à distance et l'apport des systèmes multimédia ;*

– *la promotion de l'innovation pédagogique ;*

– *l'échange d'informations et d'expériences ;*

– *l'expérience des écoles européennes.* »

Or, la réalité du travail mené dans les établissements montre bien – à titre expérimental le plus souvent – des avancées qui dépassent largement les objectifs de la loi d'orientation et se rapprochent de ceux du Livre vert. Les disciplines où peut s'ancrer une approche européenne sont en effet nombreuses : histoire, géographie, littérature, éducation civique, arts plastiques, constituent autant de domaines à vocation d'ouverture au-delà des frontières. Mais si les supports ne manquent pas, les programmes et les moyens pédagogiques se prêtent parfois insuffisamment à cette forme d'innovation. C'est là qu'intervient le rôle de l'établissement, reconnu par les responsables locaux de l'éducation : « *L'un des éléments caractéristiques de l'ouverture à l'Europe est qu'elle relève d'une libre et forte initiative des établissements. Souvent avisés pour entreprendre, ceux-ci ressentent un besoin de voir valoriser et appuyer leurs initiatives : une politique de l'ouverture a à voir avec une politique d'accompagnement des projets d'établissement.* » (J.C. Deberre, S. Gaussent, J.J. Vidal, *L'ouverture européenne : un enjeu académique mobilisateur et problématique*, in *Éducation et Pédagogies*, n° 18, juin 1993.)

C'est également dans cette perspective qu'il faut comprendre l'inscription, encore marginale, de la dimension européenne dans la formation initiale ou continue des enseignants. L'apparition de modules « Europe » dans la formation commune des professeurs stagiaires en IUFM, l'existence de stages thématiques à référence européenne dans les MAFPEN en sont la concrétisation. Allant plus loin, le Livre vert recommande « *des coopérations transnationales entre des institutions de formation, notamment sous la forme de réseaux européens* » (point 30).

D'autres expériences sont menées : l'élaboration commune d'un module de formation à la coopération éducative multilatérale destiné aux professeurs de l'enseignement secondaire est en cours de réalisation, dans le cadre d'un projet Lingua, par des formateurs de cinq pays européens (Allemagne, Italie, France, Luxembourg, Grèce) ; les échanges poste à poste d'enseignants, sur la base d'un projet conjoint, encore très réduits, vont constituer un des objectifs du futur programme européen Socrates qui prend la suite des programmes Erasmus et Lingua : « *La mobilité des enseignants favorise la création d'un espace éducatif européen ouvert et interculturel.* » (Le Magazine, n° 2, été 1994, Commission des Communautés européennes).

125

L'imagination pédagogique est assurément présente, mais les réglementations nationales vont-elles la prendre en compte et répondre au vœu de Jean Monnet : « *Nous ne coalisons pas des États, nous unissons des hommes ?* ».

Odile LUGINBÜHL
CIEP de Sèvres

NOUS AVONS REÇU

BAUDOUX Claudine (1994). – *La gestion en éducation. Une affaire d'hommes ou de femmes ?* Québec : Presse Inter Universitaires, 555 p.

BOUFFARTIGUE Paul (1994). – *De l'école au monde du travail. La socialisation professionnelle des jeunes ingénieurs et techniciens.* Paris : L'Harmattan, 286 p.

BOURDONCLE Raymond (1994). – *L'université et les professions. Un itinéraire de recherche sociologique.* Paris : L'Harmattan-INRP, 188 p.

CALLIGARIS Joël (1995). – *Enseignants : faites le point pour progresser dans votre métier.* Paris : Éditions d'organisation, 175 p.

CAREIL Yves (1994). – *Instituteurs des cités HLM. Radioscopie et réflexion sur l'instauration progressive de l'école à plusieurs vitesses.* Paris : PUF, 268 p.

GUIGUE-DURNING Michèle (1995). – *Les mémoires en formation. Entre engagement professionnel et construction de savoirs.* Paris : L'Harmattan, 270 p.

LECOINTE Michel, REBINGUET Michel (1994). – *Éthique et pratique de l'audit.* Lyon : Chronique sociale, 186 p.

MEIRIEU Philippe (1993). – *L'envers du tableau noir.* Paris : ESF, 281 p.

OCDE (1994). – *La qualité de l'enseignement.* Paris : OCDE, 137 p.

ROBIN Jean-Yves (1994). – *Radioscopie de cadres. Itinéraire professionnel et biographie éducative.* Paris : L'Harmattan, 188 p.

ROPE Françoise, TANGUY Lucie (dir) (1994). – *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise.* Paris : L'Harmattan, 243 p.

SANBON Guy (1994). – *La formation des tuteurs et maîtres d'apprentissage.* Paris : ESF, 229 p.

SIMONET Renée (1994). – *Les techniques d'expression et de communication. Évolution – Fondements – Pratiques.* Paris : L'Harmattan, 235 p. + ann.