

L' Europe, espace privilégié pour une éducation aux valeurs
Pierre Dehalu

Depuis quelques décennies, nous sommes confrontés à une réalité supranationale incontournable, l' Europe, qui, après une longue période de gestation souterraine, s' organise peu à peu au grand jour. Comment la vivons-nous ? Comment en comprenons-nous l' évolution ? De quelles valeurs est-elle porteuse ? Comment en assurer la promotion et la transmission dans l' éducation et la formation ?

La construction européenne répond à de nécessités réelles, liées d' abord et avant tout à l' établissement d' une paix durable. Malheureusement, comme le constate S. Strauss, « la majorité des citoyens européens ignorent les acquis de l' unification européenne, qui leur permettent de se déplacer et de travailler librement dans un marché unique... ». Et elle ajoute : « Les nouveaux défis communs-économiques, politiques et sociaux-qui nécessitent d' avancer dans la coopération et la fédéralisation de l' Europe ne sont connus que par une minorité et l' information ne va pas jusqu' aux citoyens ». En outre, explique-t-elle, « si la nécessité d' unifier l' Europe apparaissait clairement au lendemain de la seconde guerre mondiale et pendant la guerre froide, elle est moins évidente aujourd' hui, du moins dans l' opinion publique [...] ; les citoyens expriment leur méfiance vis-à-vis de la technocratie « bruxelloise ». De plus, « le chômage, les déficits budgétaires et les problèmes de sécurité interne et externe favorisent le retour aux solutions nationales ». Il est donc temps, conclut-elle, que l' Union Européenne « réforme ses institutions et ses processus de décision et rende public son travail pour obtenir le soutien nécessaire de ses peuples ». ¹

Cette situation nous conduit en tant que formateur à nous interroger sur la place réellement accordée dans l' éducation et la formation à la promotion de l' Europe et des valeurs dont elle est porteuse. Pendant longtemps, la construction européenne est apparemment restée éloignée de toute question liée à ces sujets ; elle s' y est intéressée davantage et de manière plus concrète ces quinze dernières années.

Cet exposé voudrait tenter d' apporter un éclairage par rapport à cette perspective d' éducation aux valeurs à travers l' Europe; il comprendra quatre parties : une brève présentation des étapes de la construction européenne, une présentation des valeurs dont les peuples d' Europe ont favorisé l' éveil et le développement, à travers les modes de vie des peuples, les héritages nationaux et les Etats, un aperçu de la manière dont la transmission de ces valeurs s' est réalisée jusqu' ici dans l' enseignement, et, enfin, une présentation succincte des moyens pédagogiques élaborés pour en assurer la diffusion.

¹ Sabine Strauss, Enseignement et construction européenne, in l' Europe en formation, Nice, n°299, hiver 1995-1996, pp.25-34

I. Etapes de la construction européenne et promotion des valeurs²

L'Europe que nous connaissons aujourd'hui est le résultat conjugué de la volonté manifestée et des efforts consentis par les hommes politiques de l'après-guerre, d'une prise de conscience progressive des citoyens européens et d'un long cheminement juridique et institutionnel ; je crois pouvoir distinguer cinq grandes étapes dans l'évolution de cette construction, chacune correspondant à un moment privilégié de développement de valeurs ; les voici brièvement présentées.

I.1. *Le Conseil de l'Europe et la promotion de la paix(1949)*

Fondé en 1949 par dix Etats (Belgique, France, Luxembourg, Pays-Bas, Royaume-Uni, Danemark, Norvège, Irlande, Italie et Suède), au lendemain de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, le Conseil de l'Europe, dont le siège est à Strasbourg, est la première institution européenne créée à l'issue de la seconde guerre mondiale ; c'est une organisation intergouvernementale dont les objectifs essentiels peuvent se résumer ainsi: protéger et renforcer la démocratie pluraliste et les droits de l'homme, rechercher des solutions aux grands problèmes de notre société et, enfin, favoriser l'émergence d'une réelle identité culturelle européenne. Le Conseil de l'Europe entend encourager la coopération et développer la solidarité entre les peuples dans les secteurs politique, économique, culturel et social. Son programme de travail est limité aux domaines suivants: droits de l'homme, coopération juridique, questions sociales et économiques, santé, enseignement, culture, médias, patrimoine, sport, jeunesse, pouvoirs locaux et régionaux, et environnement.

Le Conseil de l'Europe compte actuellement plus de 40 pays signataires. Tout Etat peut y adhérer, à condition qu'il accepte le principe de la prééminence du droit; il doit en outre garantir la jouissance des droits de l'homme et des libertés fondamentales à toute personne placée sous sa juridiction. Ce conseil traite toutes les grandes questions de la société européenne, à l'exception des problèmes de défense.

Cette première institution fonctionne à la manière d'une table ronde, favorisant les rencontres et les échanges de vue entre ministres et représentants des différents gouvernements nationaux mais aussi entre associations ou organisations non gouvernementales, conduisant à la rédaction et à la diffusion de recommandations et de rapports généraux, sans qu'aucune décision ne soit prise.

En assurant une paix indispensable dans cet espace européen, le Conseil de l'Europe réaffirme, sous une forme supranationale, la prééminence des valeurs démocratiques et des droits de l'homme et du citoyen.

² Voir notamment : M.-Th. Bitsch, *Histoire de la construction européenne*, Paris, Ed. Complexe, 1996 ; J. Carpentier & F. Lebrun (Dir.), *Histoire de l'Europe*, Paris, Ed; Seuil, 1990; Collectif, *Histoire de l'Europe*, Paris, De Boeck, 1992 ; Ch. Hen & J. Léonard, *L'Europe*, Paris, Ed. La Découverte, 1990.

I.2. La CECA et l'instauration de la sécurité (1950)

Créée en 1950, la CECA, Communauté Européenne du Charbon et de l'Acier, a d'abord été conçue comme un moyen concret d'assurer la sécurité en Europe. En créant cette seconde institution, les pays signataires, au nombre de six (Benelux, France, Allemagne-RFA et Italie), ont décidé de « placer l'ensemble de la production franco-allemande de charbon et d'acier sous une Haute Autorité commune, dans une organisation ouverte à la participation des autres pays », leur permettant de contrôler mutuellement leur production d'énergie et d'acier, évitant ainsi le retour à l'escalade incontrôlée de l'armement.

Proposé le 9 mai 1950, au nom du gouvernement français, par R. Schuman, ministre français des affaires étrangères, ce plan, préparé par J. Monnet, avait une portée capitale : « la solidarité de production qui sera ainsi nouée manifesterait que toute guerre entre la France et l'Allemagne (ou d'autres belligérants) devient non seulement impensable, mais matériellement impossible ». Cette proposition, qui paraissait « indispensable à la préservation de la paix », avait un objectif déclaré beaucoup plus vaste et formulait un projet fondamental : « La mise en commun des productions de charbon et d'acier assurera immédiatement les bases communes du développement économique, première étape de la Fédération européenne ». ³ Le plan Schuman sera concrétisé en moins d'une année par le traité de Paris, créant la CECA, institution indépendante et supranationale dont Jean Monnet a été le premier président.

Tout en veillant avec soin à répondre au besoin de sécurité, la CECA a voulu donner un nouvel élan aux peuples d'Europe, éveillant chez eux un imaginaire de paix, encourageant les Etats à se développer de façon constructive et solidaire.

I.3. Le Marché Commun et les initiatives de développement politique et économique (1958)

C'est sur ce double fondement institutionnel que la construction européenne s'est poursuivie sur le plan économique et politique dans le cadre des « solidarités de fait ». Réunis à Messine en 1955, les Ministres des Affaires étrangères des six pays de la CECA ont décidé de favoriser une intégration économique générale par la création d'un Marché Commun Européen.

C'est le 25 mars 1957 qu'a été signé à Rome le traité instituant la Communauté Economique Européenne ; y a été joint un second accord portant sur la création de la Communauté Européenne de l'Energie Atomique (Euratom). L'union entre les peuples européens constituait l'objectif à long terme, mais il s'agissait d'abord de créer un marché commun où les personnes, les marchandises, les services et les capitaux puissent circuler librement. La C.E.E. et l'Euratom sont entrés en vigueur le 1^{er} janvier 1958.

³ D'après G. SOULIER, *L'Europe, histoire, civilisation, institution*, Paris, Ed. Colin, 1994, pp.269-270

La C.E.E. s'est surtout attachée à développer un projet économique et politique communautaire; les pays adhérents se sont employés à abolir les barrières commerciales qui les séparaient et à créer des structures politiques communes : une Commission, un Parlement, un Conseil européens, etc. Réunis à la Haye en décembre 1969, les chefs d'Etat et de gouvernement des Six ont décidé de compléter ces institutions par une coopération politique organisée et approfondie dans le domaine des Affaires étrangères. Précisons tout de même que cette communauté européenne ne s'est pas substituée aux Etats : a été affirmé clairement le principe de subsidiarité, l'Europe n'intervenant que lorsqu'il est incontestable que l'action de la Communauté apparaît comme plus efficace qu'une action menée isolément par un ou deux pays. ⁴

La CEE s'est élargie à 9, puis à 10, 12 et enfin à 15 Etats désireux d'unir leurs efforts de manière plus étroite : le Danemark, l'Irlande et le Royaume-Uni y ont adhéré en 1973, suivis de la Grèce en 1981, de l'Espagne et du Portugal en 1986 et, enfin, de l'Autriche, de la Finlande et de la Suède en 1995.

En 1979 ont eu lieu les premières élections au suffrage universel direct qui ont permis aux citoyens des Etats membres de désigner leurs représentants au Parlement européen. Depuis lors, ces élections sont organisées tous les cinq ans. ⁵

La C.E.E. est devenue le catalyseur du développement communautaire ; en témoignent les élargissements successifs qui ont eu lieu en une vingtaine d'années. Ce développement a également engendré des inégalités : en favorisant la création d'une élite politique et économique, il a précarisé du même coup les catégories sociales les plus faibles, mettant en exergue l'urgence d'une Europe sociale.

I.4. L'Union Européenne et la promotion d'une citoyenneté responsable(1992)

Le 7 février 1992, les chefs d'Etat et de gouvernement de la Communauté Européenne ont signé le Traité sur l'Union Européenne de Maastricht, permettant à tout citoyen digne de ce nom, de circuler, de vivre et de travailler dans n'importe quel pays de l'Union Européenne. Avec la suppression des vérifications d'identité et des contrôles douaniers à la plupart des frontières intérieures de l'UE, il est ainsi devenu de plus en plus facile aux citoyens de se déplacer en Europe ; en ajoutant une coopération intergouvernementale au système communautaire existant, le Traité de Maastricht a donné naissance à l'Union européenne. De nouvelles formes de coopération ont été introduites entre les gouvernements des Etats membres, en particulier dans les domaines de la défense ou de la justice et des affaires intérieures.

En 1992, l'Union Européenne a créé une Union économique et monétaire (UEM) caractérisée par l'introduction d'une monnaie unique gérée par une

⁴ Toutefois, le principe de subsidiarité ne s'applique pas aux compétences exclusives de la Communauté, telles que la politique commerciale commune, la conservation des ressources de pêche, la concurrence, la politique économique et monétaire

⁵ A l'origine, les membres du Parlement européen étaient désignés par les parlements nationaux

Banque centrale européenne. Cette monnaie est devenue réalité le 1er janvier 2002 dans douze des quinze pays de l'Union Européenne (l'Allemagne, l'Autriche, la Belgique, l'Espagne, la Finlande, la France, la Grèce, l'Irlande, l'Italie, le Luxembourg, les Pays-Bas et le Portugal).

Les relations de l'Union européenne avec le reste du monde ont également pris de l'importance. L'UE a négocié des accords commerciaux et de coopération avec les pays tiers et a développé une politique étrangère et de sécurité commune.

Cette quatrième étape a « uni » davantage encore les pays adhérents : la monnaie unique a eu de ce point de vue une valeur symbolique, permettant aux citoyens des douze de « sentir » concrètement les effets de ce rapprochement et de ce destin commun ; mais l'adoption différée de l'euro a cautionné du même coup l'existence d'une Europe à plusieurs vitesses ; son introduction rapide a aussi conduit les Etats à maintenir des mesures nationales de défense et de protection.

I.5. Perspectives d'élargissement et développement d'un espace politique européen.

Le 1^{er} mai dernier, l'Union européenne a accueilli dix nouveaux pays d'Europe orientale et méridionale : Chypre, l'Estonie, la Hongrie, la Lettonie, la Lituanie, Malte, la Pologne la République tchèque, la Slovaquie et la Slovénie. La Bulgarie et la Roumanie espèrent les rejoindre dans quelques années ; la Turquie est également candidate. Pour permettre un fonctionnement efficace à vingt-cinq membres ou plus, le système décisionnel de l'Union Européenne doit être simplifié. C'est pourquoi le traité de Nice, entré en vigueur le 1er février 2003, a tenté d'établir de nouvelles règles qui définissent la taille et le mode de fonctionnement de ses institutions. Pour pallier les graves insuffisances de ce traité et prendre mieux en compte les nouvelles dimensions de cette Europe élargie, une convention européenne a été chargée de rédiger une constitution ; celle-ci fait actuellement l'objet de débats et de discussions controversées.

En 1992, les pays de l'association européenne de Libre-Echange- l'AELE (la Norvège, l'Islande et le Liechtenstein)⁶ ont conclu avec les 15 pays membres actuels l'«Accord sur l'Espace économique européen» (E.E.E.) qui donne accès au marché intérieur des CE. L'Europe est ainsi appelée à vivre d'autres élargissements.⁷

Pour conclure cette première partie, je dirai que si la construction européenne a connu en cinquante ans un développement prodigieux, celui-ci ne s'est pas opéré sans heurt ; il n'échappe pas non plus à la critique, en particulier lorsque l'on compare l'écart qui s'est fait jour entre la réalité européenne actuelle et les projets initiaux ; ce sont les aspects économiques qui sont les plus visibles mais aussi les plus contraignants, la loi du marché ayant tendance à prendre le pas sur l'indispensable respect des personnes.

⁶ A noter que la Suisse n'est plus membre de l'A.E.L.E.

⁷ L'Europe existe également sous d'autres formes institutionnelles, dont l'influence n'est pas négligeable, comme la CSCE

Étapes de la construction européenne et promotion des valeurs

| | | |
|------|--|--|
| 1949 | Création du Conseil de l' Europe | Promotion d' une Europe de la paix, des droits de l' homme, de la démocratie, du respect des minorités |
| 1950 | Création du Conseil Européen du Charbon et de l' Acier- CECA | Promotion de la sécurité en Europe |
| 1958 | Création du Marché Commun | Promotion de l' esprit d' initiative, du développement économique |
| 1986 | Union Européenne des 12 | Promotion d' une Europe politique |
| 1992 | Union Européenne des 15-Acte Unique | Promotion d' une citoyenneté européenne |
| 2004 | Vers un élargissement à 25 | Développement d' un espace politique européen |

II. Un socle commun de valeurs européennes ?

Cette construction européenne, dont je viens de tracer brièvement l'évolution, est porteuse de valeurs fondatrices qui peuvent en assurer le développement et la pérennité : où et comment sont-elles apparues ? Constituent-elles un socle commun de valeurs européennes ? Ces questions méritent une explicitation nuancée, que je voudrais présenter de manière succincte.

II.1. Notion de valeur

Ces interrogations requièrent que soit préalablement éclaircie la notion de valeur. Le professeur Ricardo Marín définit la valeur comme étant « tout ce qui répond aux besoins et aux tendances de l'homme ». Ces valeurs sont de deux types : le chercheur distingue « des valeurs inhérentes à la condition humaine elle-même et des valeurs qui sont davantage fonction de l'idiosyncrasie et de la variété des situations liées à l'environnement en incessant changement ». Par ailleurs, toute valeur présente un caractère relationnel : « le caractère relationnel de la valeur, constate Ricardo Marín, a ainsi conduit les uns à insister sur ses aspects objectifs, les autres, sur ses aspects subjectifs, ce qui a donné lieu à une polémique jamais complètement résolue, pleine de malentendus et d'imprécisions terminologiques. En effet, les premiers se focalisent sur le caractère idéal des valeurs, les seconds préfèrent insister sur leur aspect subjectif, c'est-à-dire la satisfaction particulière que produit la réalisation de nos aspirations ».

Ces diverses considérations sur les valeurs ne font que souligner l'une de ses dimensions fondamentales qui peut s'énoncer ainsi : « toute valeur tend vers une perfection réelle et idéale qui répond à nos besoins et suppose un réajustement pertinent ; c'est notre réaction subjective, notre inclination personnelle, qui nous permet d'apprécier les valeurs, mais si nous en supprimons la dimension objectivante, toute justification de nos préférences se trouvera annihilée ».⁸

II.2. Formes de valeurs européennes partagées

Quelles sont les valeurs qui animent les peuples d'Europe ? Pour tenter de répondre à cette question, j'examinerai les lieux qui, dans ce contexte européen, ont pu produire ces valeurs : d'une part, les modes de vie de ces peuples, d'autre part, leur héritage culturel national ou régional et, enfin, les États.

⁸ cfr. Ricardo Marín Ibañez, El contenido axiológico de la educación, in M. Ferreira Patricio (org.), A Escola e os valores, II congresso da Aepec, Porto Editora, Porto, 1997, pp.59-60

II.2.1. Des modes de vie à la fois semblables et différents

A travers leurs modes de vie, les peuples d' Europe sont porteurs de valeurs spécifiques. « La culture, écrit J. Groothaert⁹, reste, assurément, un élément essentiel de la réalité européenne[...]. Le terme a son importance. Il tient compte des réalisations et des traditions du passé, aussi bien que de l' énergie créatrice, de la recherche et de l' innovation ».

Considérant la culture comme étant « tout ce que les hommes ont inventé en vivant et parce qu' ils vivaient ensemble », Jean Petitbon s' interroge : « comment se fait-il [...] que les Européens, malgré l' existence de telles différences, aient à ce point le sentiment d' appartenir à la même famille ? Comment se fait-il qu' ils se sentent de plus en plus unis non seulement par une communauté d' intérêts, mais par le sentiment de vivre dans un modèle de société où ils se reconnaissent tous et qu' ils ont contribué à construire à partir d' un socle commun ? »¹⁰. Au-delà de leurs différences, comme J. Petitbon en émet l' hypothèse : « Les hommes qui occupent l' espace européen se sentent assez proches les uns des autres ; au-delà de leurs préoccupations immédiates, ils partagent des valeurs communes et sont capables d' estime mutuelle ».

Sur un ton plus affirmatif, Françoise Parisot dresse le même constat : « si les Européens connaissent des styles et des coutumes de vie différents , ils n' en restent pas moins réunis par un socle de valeurs que l' on peut résumer par la recherche du bonheur individuel et le souci de la responsabilité personnelle (importance accordée à la santé, aux loisirs, à l' épanouissement affectif au sein de la cellule familiale, méfiance envers les extrémismes, etc.) ». Pour appuyer sa thèse, F. Parisot fait référence à Yvan Serge Keller pour qui « la trilogie des valeurs européennes fait ressortir le respect de la personne, la liberté et le souci du bien commun (ou public) ; ces trois valeurs étant liées dialectiquement par la responsabilité (qui évite à la liberté de basculer dans l' anarchie) et la solidarité (qui évite au personnalisme de tomber dans l' individualisme égoïste) ». ¹¹

Emmanuel Todd, qui s' est intéressé aux systèmes familiaux et aux systèmes agraires qui se partagent l' espace européen et a mené une analyse des valeurs fondamentales qui organisent les rapports entre parents et enfants, semble moins disposé à reconnaître cette « proximité » des styles et des modes de vie. Sa recherche le conduit à dénoncer le manque de « sensibilité réelle à la diversité des mœurs et des valeurs européennes » et le « dysfonctionnement massif auquel conduit toute régulation centralisée, en particulier moné-

⁹ J. Groothaert, A la recherche de la culture européenne : musée ou laboratoire ?, in Revue générale, Hamme-Mille (Belgique) N° 12, 1998, pp.15-22

¹⁰ J.-F. Petitbon, Y a-t-il une identité culturelle européenne ? in Revue Générale, Hamme-Mille (Belgique) n°6-7, 1993, p.33

¹¹ Françoise Parisot (Coord.) , Citoyennetés nationales et citoyenneté européenne, Paris, Hachette, 1998, pp.311-312

taire. « Il y a, dans l' idéologie de l' unification, écrit E. Todd, une volonté de briser les réalités humaines et sociales ». ¹²

Au-delà des divergences, les peuples d' Europe semblent donc partager des valeurs communes ; mais leur diversité culturelle ne peut être réduite ; elle doit au contraire être valorisée dans toute sa complexité.

II.2.2. Convergences et divergences des héritages nationaux

Lorsqu' on interroge l'histoire de l' Europe à travers les héritages nationaux, on serait aussi tenté d' y voir davantage de signes de divergence que de convergence. « Pourtant, explique J. Petitbon, même à travers ces différences se discernent de grandes convergences, car l' » histoire nous a brassés ensemble et il y a peu de régions du globe où les voisins se soient autant influencés et ensemencés mutuellement et, Dieu soit loué, pas seulement dans la violence ». Si elles sont inhérentes à la réalité culturelle nationale, de telles valeurs trouvent leurs racines dans un héritage culturel commun. Chacun a sa place dans la construction du puzzle ; chacun apporte sa contribution et peut revendiquer sa propre vision des choses.

Ces héritages nationaux se sont croisés, ils se sont mutuellement interpellés : « c' est par la confrontation de nos traditions, de nos langues, de nos musiques, de nos dimensions spirituelle et religieuse que nous pouvons le mieux apprécier ce qui fait le ciment de l' Europe, ce qui lui donne du sens », déclare Fr. Parisot¹³. Et d' évoquer les « multiples réseaux transeuropéens [qui] ont maillé le territoire des Européens » ; et d' évoquer les abbayes, les pèlerinages, les ordres de la chevalerie, les universités, les humanistes, les cours européennes, les commerçants, les banquiers ; les liens culturels transversaux, horizontaux qui ont uni et désuni les peuples de l' Europe : la religion, l' art, la musique, etc. ¹⁴ « Dans le territoire européen, ajoute-t-elle encore, l' histoire a décidé de la prédominance ici ou là de tel ou tel apport ». ¹⁵

Les valeurs ainsi façonnées sont à la fois le résultat de convergences et de divergences des héritages nationaux : « la grandeur de notre culture européenne, écrit Kr. Pomian, c' est cette recherche perpétuelle de nouveaux équilibres, cette exigence de transformer le monde et, malgré les effroyables dérapages de notre histoire, cette quête vers plus de justice ». ¹⁶ Mais ces valeurs sont aussi en devenir ; c' est ce qui conduit Jacques Ladrière à écrire : « on parle souvent de l' Europe en se référant à son passé. Le rapport au passé est évidemment une composante essentielle de la connaissance historique. Il ne saurait suffire cependant à fonder un projet. Il y faut une idée, qui, par essence,

¹² E. Todd, *L' invention de l' Europe*, Paris, Ed. Seuil, 1990, p.10

¹³ Fr. Parisot (coord.), *op. cit.*, p.287

¹⁴ *Idem*, pp.274-275

¹⁵ *Idem*, p.266

¹⁶ Kr. Pomian, *Intégration européenne, déchirements européens*, in *Le Débat*, Paris, n° 114, mars-avril 2001, p.42

soit de nature à ouvrir un avenir, et qui soit même capable de lui donner une profondeur en quelque sorte infinie ». ¹⁷

II.2.3. Vers une identité culturelle européenne ?

Dès lors, peut-on parler d' une identité culturelle européenne ? S' il faut reconnaître que l' Europe constitue une mosaïque de cultures, parler de culture européenne semble utopique même si des signes tangibles d' appartenance culturelle (tels le drapeau, l' hymne européen, ou encore l' euro...) sont apparus progressivement. Michel Oriol déclare : « On ne peut répondre à de telles questions qu' en posant une distinction tranchée entre culture et identité culturelle : ce que l' Europe permet d' affirmer et de promouvoir, ce n' est pas une culture commune, c' est une identité dont on revendique le partage. Il n' est pas question en ce sens de se découvrir des ressemblances. Il s' agit de se retrouver dans un champ de symboles qu' il faut construire et échanger à mesure que l' on définit les frontières à l' intérieur desquelles il est possible de dire « nous ». L' identité ne s' élabore pas comme l' effet d' une homogénéité établie : elle unifie des groupes hétérogènes. Et les ressources qu' elle mobilise à cette fin peuvent donc ressortir à l' universalité, quand bien même ceux qu' elle rassemble défendent et revendiquent celle-ci dans leur espace et dans leur discours ». ¹⁸ Cette mise au point est essentielle : l' Europe n' est pas une réalité prédéterminée ; elle est en construction, en devenir. « L' identité culturelle européenne, écrit J. Daniel, c' est peut-être, qu' on le veuille ou non, la capacité de concilier l' idéalisme moral et le réalisme politique à l' intérieur d' une économie de marché ». ¹⁹

II.2.4. Valeurs européennes et politique

Les différents Etats d' Europe sont également porteurs et révélateurs de valeurs ; parmi celles qu' ils revendiquent, Fr. Parisot relève : le respect de la personne humaine, de son intégrité, de sa dignité, de ses biens, toutes les valeurs de responsabilité et de la liberté, « qui s' arrête là où commence celle d' autrui » : liberté d' expression, liberté d' opinion, de croyance et de religion, liberté de circulation, d' enseignement, etc. ²⁰ Chaque pays a favorisé le développement de ces valeurs selon un cheminement et une sensibilité particulières, liés à son environnement, à son histoire, à sa constitution et aux relations qu' il a établis avec ses partenaires.

Au-delà des Etats, « l' effet le plus immédiat et le plus visible de la construction européenne, affirme J. Ladrière, est d' avoir créé un espace

¹⁷ J. Ladrière, *L' Europe et le destin de la liberté*, in *Revue Générale*, Hamme-Mille, Ed. Duculot, n°2, 1994, p.12

¹⁸ M. Oriol, *L' identité européenne au défi des cultures nationales*, in *L' Ecole et les cultures*, n°109, juin 2002, in *Ville-Ecole-Intégration-Enjeux*, Paris, CNDP, pp.29-35

¹⁹ In *Le Monde*, 30 et 31 août 1998, cité par J. Groothaert, *op. cit.*, p. 22

²⁰ Fr. Parisot, *op. cit.*, p.254

économico-politique de grande dimension, dans le cadre duquel il devient possible d'offrir un champ d'action davantage étendu à la liberté, c'est-à-dire concrètement de donner aux existences individuelles non seulement la protection qu'assure la garantie juridique des droits de l'homme, mais aussi les moyens positifs qui doivent leur permettre de disposer plus réellement d'elles-mêmes, qui doivent rendre leurs libertés plus réelles ». ²¹

Le développement d'une citoyenneté européenne réussie postule le passage d'une Europe des hommes politiques à une Europe des gens, en assurant à la fois la promotion de valeurs locales, nationales et universelles.

II.2.5. Valeurs universelles ou valeurs européennes ?

Mais Fr. Parisot pose cette question : « Universelles, ces valeurs sont-elles typiquement européennes ? » A l'origine, répond-elle, elles sont européennes, l'Europe en est le berceau, ce sont des « valeurs racines » qui se sont répandues dans les pays démocratiques ; elles ont été élaborées par les penseurs de notre continent tout au long de l'histoire, depuis les Grecs jusqu'à nos jours. Elles ont mûri, ont été définies, profanées et évincées à certaines époques et, en certains lieux, elles ont heureusement resurgi ». Fr. Parisot déclare qu'« elles sont en perpétuel devenir : un équilibre étant à trouver entre les valeurs individuelles et les valeurs collectives, celles de l'individu dans la société ». Elle ajoute : « les pays européens, avec leurs traditions culturelles millénaires, ont une vocation à faire naître ces valeurs, une tradition de maïeutique. » ²² Un point de vue assez eurocentrique, en tout cas qui semble faire fi de l'apport déterminant d'autres civilisations tout aussi brillantes (chinoise, proche-orientale, etc.)

III. Valeurs européennes et éducation

Conscient de l'impact que l'Europe pouvait avoir sur les jeunes, Jean Monnet, qui en fut l'un des pères, a confié à la fin de sa vie : "Si c'était à refaire, je commencerais par l'éducation". Il est en effet plus facile de conscientiser les jeunes générations, naturellement tournées vers l'avenir, et donner ainsi à l'éducation aux valeurs européennes une dimension prospective. A. Perotti partage ce point de vue : « L'école est en effet appelée à jouer un rôle privilégié pour bâtir l'Europe de demain dans la mesure où elle doit préparer tous les enfants et tous les jeunes à vivre ensemble dans une société pluriculturelle. Elle est l'un des rares endroits dans la société où des individus d'origines culturelles et sociales différentes se rencontrent dans ce qui peut être considéré à tout le moins comme un semblant d'égalité. C'est un des lieux peu nombreux où ils peuvent apprendre à coopérer ». ²³ Dans cette perspective, l'éducation aux valeurs occupe donc une position privilégiée.

²¹ J. Ladrière, *L'Europe et le destin de la liberté*, in *Revue Générale*, op. cit. n°2, 1994, p.12

²² Fr. Parisot (Coord.), *op. cit.*, p.254

²³ A. Perotti, *Plaidoyer pour l'interculturel*, Strasbourg, Ed. Conseil de l'Europe, 1994

III.1. *Les valeurs, fondements de l' éducation*

Le professeur Patricio le déclare avec force : « il n' y a pas d' éducation sans référence à des valeurs »²⁴ ; le professeur Ricardo Marín le confirme : « l' homme ne peut éluder le défi que lui tendent les valeurs, qui sont des déterminants fondamentaux de l' éducation ». Mais cette éducation aux valeurs est liée à leurs caractéristiques propres. R. Marín en relève deux : « Le premier de ces traits est la polarité : à toute valeur correspond une anti-valeur, comme l' ombre au corps ; néanmoins, l' éducation peut mettre en doute cette polarité, en tout cas son intensité ». Leur second trait caractéristique, « c' est que les valeurs sont classées selon un ordre hiérarchique, ce qui entraîne fréquemment des conflits d' intérêt ».²⁵ L' éducation aux valeurs constitue donc un outil à double tranchant : cultivées pour elles-mêmes, les valeurs risquent d' être anti-éducatives ; attentives aux besoins de l' homme et de la société, elles peuvent devenir fondatrices de culture.

III.2. *Cultures nationales, systèmes éducatifs et intérêt pour l' Europe*

En matière d' éducation, l' Europe offre, comme dans les domaines de la culture ou de la religion, un aspect très contrasté²⁶. En témoigne la multiplicité des systèmes éducatifs, dont les fondements philosophiques, politiques et pédagogiques sont liés au contexte politique, sociale et économique, et aux cultures nationales ou régionales. Ces systèmes éducatifs ont ainsi fait l' objet d' analyses et d' approches comparées du point de vue de leur structure administrative et de leur organisation pédagogique.²⁷ Depuis quelques années, ces systèmes éducatifs connaissent une évolution identique : « tous les pays européens se trouvent confrontés aux mêmes défis : économiquement, faire face à une demande d' éducation croissante ; pédagogiquement, agir sur les contenus et les méthodes d' une éducation devenue de masse ; socialement, faire de l' éducation, où joue trop souvent une sélection par l' échec, un moyen d' orientation favorisant une meilleure insertion professionnelle ; politiquement, à défaut d' une inconcevable unification des systèmes scolaires, il convient de les harmoniser afin d' éliminer les disparités excessives et de faciliter la mobilité des formés et des formateurs. »²⁸

Nées de l' initiative privée, des associations telles que l' AEDE ou l' ATEE²⁹ ont vu le jour et ont tenté d' ouvrir l' école à un double défi : éveiller l' intérêt

²⁴ M. Ferreira Patricio, *A Escola cultural*, Documentos preparatorios I, Comissão de Reforma do Sistema Educativo, Ministerio da Educação, Lisboa, Janeiro de 1988, pp.55-74

²⁵ Ricardo Ibañez Marín, *op.cit.*, p..61

²⁶ J.- Ch. Asselain, P. Delfaud, P. Guillaume, S. Guillaume, J.-P. Kintz, F. Mougel, *Précis d' histoire européenne 19^e-20^e siècles*, Paris, Ed. Colin, 2000, pp.133-139 ; voir également Mafpen, Nice

²⁷ Lire également J. Giordani, *l' Europe de l' éducation*, CRDP, Nice, Mafpen, 1991 et J.-M. Leclercq & Ch. Rault, *Les systèmes éducatifs en Europe, vers un espace communautaire ?* Notes et Etudes Documentaires n°4899, La Documentation Française, année, Lieu d' édition ?

²⁸ G. Caire, *l' Europe sociale : Faits, problèmes, enjeux*, Paris, Masson, 1992, p.17

²⁹ AEDE, Association européenne des enseignants ; ATEE, Association of Teachers for education in Europe

pour l'Europe et l'ouvrir à d'autres systèmes éducatifs. Ce lent « travail » n'a pu se réaliser qu'en prenant compte à la fois les intérêts locaux et régionaux et les nouveaux défis liés à la mondialisation.

III.3. L'Europe et l'intérêt pour l'éducation

À côté de ces initiatives privées, des dispositifs institutionnels ont été créés ; à deux moments-clés et à travers deux institutions, l'Europe en construction elle-même s'est montrée attentive aux questions d'éducation : tout d'abord, au début des années 50, soit peu de temps après la création du Conseil de l'Europe, puis à la fin des années 80, sous l'égide de la CEE, grâce à l'installation d'une « Task Force » affectée à l'éducation et à la formation.

Comme l'indique M. Vorbeck, « le Conseil de l'Europe a commencé à s'intéresser à l'éducation en 1953, quand le Comité d'experts culturels s'est penché sur le problème de l'équivalence des diplômes. Entamée en 1954, au sein de l'Organisation du Traité de Bruxelles (devenue Union Européenne Occidentale), la coopération européenne en matière d'enseignement supérieur a été transférée au Conseil de l'Europe à partir de 1960, suite au désir exprimé par les pays scandinaves d'y participer. La coopération dans d'autres domaines de l'éducation a suivi, en 1962, avec la création du Conseil de la Coopération Culturelle, qui comprend trois comités : l'Enseignement supérieur et la Recherche, l'Enseignement général et technique et, enfin, l'Éducation extrascolaire. De 1966 à 1975, deux autres comités ont également vu le jour : l'un s'est consacré à la recherche et l'autre, à la documentation pédagogique. En 1977, à l'exception du comité de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (ESR)³⁰, les autres comités ont été supprimés. Ce n'est qu'au début des années 1990, que ce comité ESR a été réinstallé et un comité de l'éducation s'est occupé de l'enseignement scolaire et extrascolaire. Depuis les années 60, la Conférence permanente des Ministres Européens de l'Éducation, dont le Conseil assume le Secrétariat, est la seule institution à avoir été maintenue depuis sa création. ³¹

Bien que son souci pour les questions pédagogiques soit méconnu du grand public, le Conseil de l'Europe poursuit activement, avec de faibles moyens, son soutien aux initiatives en matière d'enseignement, avec l'appui de plus de 40 gouvernements nationaux et de nombreuses ONG d'éducation, en organisant des séminaires, des colloques et des tables rondes.

Quant à la Communauté Economique européenne, elle ne s'est intéressée que tardivement à l'éducation et à la formation. Comme l'explique Raymond Ryba, « il est vrai que les signataires du Traité de Rome (1957), le traité de base de la Communauté Européenne, ont déclaré leur intention de jeter les bases d'une union plus rapprochée entre les peuples d'Europe, ni ce Traité, ni aucune autre législation communautaire postérieure n'ont concédé à la

³⁰ appelé CC-PU (conférence sur les problèmes universitaires) de 1977 à 1990

³¹ Données aimablement fournies par Elizabeth Le Guilloux et Michel Vorbeck, du Conseil de l'Europe. Mr Vorbeck a publié en français et en allemand un document inédit intitulé « le défi éducatif du troisième millénaire ».

Commission quelque pouvoir supranational dans le domaine de l' éducation, et, pour l' essentiel, les Etats membres se sont appliqués à préserver leur propre système éducatif de toute intervention supranationale susceptible de contrevenir aux droits nationaux. C' est pour cette raison que la Commission Européenne n' a été en mesure de s' intéresser à l' enseignement en Europe qu' avec le consentement unanime des gouvernements des Etats membres³². En conséquence, conclut R. Ryba, en raison de la prégnance d' autres sujets, le temps consacré aux questions relatives à l' enseignement a été la plupart du temps réduit, différé et même presque oblitéré. En fait, le Conseil européen des Ministres de l' éducation ne s' est pas réuni avant 1971, soit quelque quatorze ans après la signature du Traité de Rome ». ³³ C' est seulement après cette rencontre que le Conseil européen de l' Education a pris naissance, et ce n' est qu' en 1976, soit après la publication du rapport Janne (1973) et d' autres rencontres du Conseil des Ministres³⁴, que le premier programme d' action européen pour l' éducation a été fixé. Entre-temps, le 1^{er} novembre 1974, en coopération avec la Fondation Carnegie (USA), a été créée la Fondation européenne de la Culture. Cette institution devait répondre à trois besoins : offrir une vue d' ensemble de l' organisation de l' enseignement dans les différents pays membres et rassembler les recherches isolées, créer un centre indépendant des gouvernements nationaux permettant l' évaluation critique des systèmes éducatifs, et, enfin, créer une structure indépendante qui soit en mesure d' entreprendre des recherches à long terme. Elle s' est aussi fixée trois autres objectifs : examiner les modalités permettant de favoriser la mobilité des étudiants de l' enseignement supérieur, assurer l' organisation et le financement d' un service « jeunesse » dans les différents pays de l' Union Européenne, et analyser les besoins éducatifs des migrants.³⁵ En 1974, également, a été créé le réseau européen EUDISED³⁶, chargé de recueillir des données statistiques sur l' éducation.

Selon R. Rybe, l' adoption de l' Acte Unique Européen (1986) a permis le développement d' actions concrètes, en particulier l' installation d' une « Task Force » en Ressources Humaines pour l' Education, la Formation, et la Jeunesse et la mise en place de différents programmes d' échanges et de mobilité (Erasmus, Leonardo, Tempus).

Après avoir été tentée, tout d' abord, de travailler à l' uniformisation des systèmes éducatifs nationaux, en manifestant son souhait de créer une

³² respectant ainsi le principe de subsidiarité

³³ Raymond Ryba, Toward a European dimension in education: intention and reality in European Community: Policy and Practice, in Comparative Education Review, Ohio State University, February 1992, vol. 36 n° 1, pp.10-24

³⁴ en particulier la conférence permanente des Ministres de l' éducation qui s' est déroulée à Stöckolm en 1974, à l' invitation du gouvernement suédois cfr. Faits Nouveaux , Centre de Documentation pour l' éducation en Europe, Strasbourg, Edition du Conseil de l' Europe, N°3, 1/V-30/VI/1974

³⁵cfr. Faits Nouveaux, op. cit., n°1, 1/I au 31/III/1975, p.3

³⁶ EUDISED, European documentation in education, dont le siège est actuellement situé à Frascati (Italie)

université européenne³⁷, la Commission Européenne a adopté une orientation un peu moins radicale, plus respectueuse des diversités, prenant en compte les spécificités culturelles », soucieuse d'adapter de manière convergente « les systèmes éducatifs des pays membres aux futures réalités politiques, économiques et sociales » et d'assurer « des conditions telles que les universitaires de tous les pays membres-enseignants, chercheurs, étudiants- se trouvent au sein de la Communauté dans des conditions de travail et de mobilité analogues à celles qui prévalent à l'intérieur de chacun des Etats membres ». ³⁸

Les premières actions concrètes ont finalement débuté en 1987, d'abord à titre expérimental; ensuite, elles ont été étendues progressivement à l'enseignement supérieur de chacun des pays membres. Avec l'établissement du Traité de Maastricht (1992), la Commission Européenne a pour la première fois fait explicitement mention de l'importance de la dimension européenne dans l'enseignement ³⁹.

En 1996, année européenne de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, la Commission Européenne, reprenant les acquis de ce long travail, déclare que « l'Europe doit investir dans l'éducation pour élever le niveau général de formation et de qualification des salariés et de l'ensemble des actifs, par l'enseignement initial et l'encouragement à l'acquisition de connaissances nouvelles tout au long de la vie ». ⁴⁰ La même Commission a identifié cinq objectifs généraux : « encourager l'acquisition de nouvelles connaissances, rapprocher l'école et l'entreprise, lutter contre l'exclusion, maîtriser trois langues communautaires, traiter sur un plan égal l'investissement physique et l'investissement en formation ». ⁴¹ Longtemps la moins concernée par la construction européenne, l'éducation fait désormais l'objet d'une attention plus soutenue.

Les moyens financiers actuellement dégagés par la Commission Européenne sont importants : signalons, à titre d'exemple, qu'aujourd'hui, plus d'un million d'étudiants ont participé au programme de mobilité Erasmus élargi à d'autres pays que les quinze⁴² ; si elle prend appui sur une politique cohérente, la mise en place de ces programmes d'échanges peut être la source d'un

³⁷ « La Commission réaffirmait ainsi sa fidélité aux objectifs que les six gouvernements s'étaient assignés déjà en octobre 1959 (Résolution de La Haye) et qu'ils avaient confirmé en juillet 1961 (« sommet » de Bonn), à savoir : « création progressive d'établissements européens d'enseignement universitaire, création d'un comité européen de l'enseignement supérieur, mise sur pied d'un mécanisme d'harmonisation des programmes d'enseignement, d'équivalence de scolarité et des diplômes(cfr. Faits Nouveaux N°2, 1/III au 30/IV/1970, p.3)

³⁸ à noter encore l'intérêt manifesté dès 1970 par rapport à un projet d'installation d'un système de crédits (cfr. Faits Nouveaux n°1, 1/I au 28/XI/1970, pp. 5-7)

³⁹ S. Strauss, Enseignement et construction européenne, in L'Europe en formation, n°299, hiver 1995-1996, p.28

⁴⁰ Direction Générale « Education, Formation et Jeunesse », Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive : livre blanc sur l'éducation et la formation, Commission Européenne, Direction Générale XXII-Education, Formation, Jeunesse, Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés Européennes, 1996, page 30

⁴¹ Idem, page 34

⁴² soit les 10 pays candidats à l'entrée et les pays membres de l'AELE

enrichissement réel pour les élèves, pour les institutions scolaires et les associations qui les défendent.

III.4. De la dimension européenne à l'éducation à la citoyenneté : les 4 étapes du développement pédagogique

L'organisation et le développement d'une éducation à l'Europe représente un réel défi : la tâche est immense ; elle invite à saisir les opportunités qui se présentent. Cette formation s'est organisée peu à peu. Je distinguerai quatre phases, apparues successivement, résultat de débats difficiles et souvent controversés⁴³ entre les pays membres : l'ouverture à la dimension européenne, l'éducation interculturelle, l'intégration européenne et, enfin, la citoyenneté européenne.

L'ouverture à la dimension européenne

Dans une première phase, voulant faire participer les jeunes à cet engouement pour la construction européenne, les responsables nationaux de l'éducation ont voulu éveiller ceux-ci à l'Europe et leur permettre d'en découvrir l'origine, l'histoire, de comprendre le fonctionnement de ses institutions et de ses rouages. Des visites scolaires du Parlement européen ont été organisées à Bruxelles et à Strasbourg pour favoriser cette ouverture ; différentes matières d'enseignement ont été sollicitées et inscrites dans les programmes officiels : histoire, géographie humaine, sciences sociales, éducation civique. La présentation de cette réalité supranationale naissante s'est opérée de manière positive et enthousiaste : les historiens s'y sont appliqués en créant des manuels d'histoire européenne⁴⁴ ; les géographes en ont fait apparaître les frontières et les élargissements successifs en produisant de nouveaux atlas ; les professeurs de sciences humaines en ont vanté les perspectives avantageuses ; les professeurs de langues y ont trouvé des occasions réelles de valorisation de leur enseignement.

Le Conseil de l'Europe a constitué un indispensable relais à cette première forme de sensibilisation des jeunes à la dimension européenne ; il a malheureusement touché assez tardivement les enseignants sur le terrain.

L'éducation interculturelle

Dans une seconde phase, c'est l'éducation interculturelle qui a été encouragée en prenant comme fondement les Droits de l'Homme : le souci manifesté au lendemain de la seconde guerre mondiale par rapport aux minorités ethniques et aux personnes déplacées (enfants du voyage, immigrés, réfugiés) a déterminé cette nouvelle orientation ; l'attention à la différence est donc devenue prioritaire.

⁴³ ce qui rend notre classification discutable

⁴⁴ cfr. par exemple, Histoire de l'Europe écrite par 12 historiens européens, Paris, Hachette, 1992

L'idée d'une coopération européenne en matière d'éducation et de culture ne semblait donc pas aller de soi. S'inspirant de l'expérience acquise dans ce domaine par la Fondation Carnegie (U.S.A.), qui a beaucoup œuvré pour favoriser l'intégration de jeunes issus de l'immigration dans les institutions américaines,⁴⁵ et s'appuyant sur le conseil scandinave pour l'éducation déjà très avancé dans cette nouvelle orientation pédagogique⁴⁶, cette seconde phase de la formation a soulevé des questions d'ordre pédagogique et méthodologique, et a permis le développement concret de nouvelles formes de travail: pédagogie différenciée, pédagogie interculturelle, enseignement à distance, développement des droits de l'enfant, enseignement des langues, approche interdisciplinaire ou recherche par thèmes.⁴⁷

La mise en place d'une réelle pédagogie interculturelle ne peut cependant se limiter à des contenus supplémentaires ni être restreinte à des disciplines particulière ou des activités scolaires annexes; elle doit animer l'ensemble des enseignements et toute la structure éducative. Ce qui justifie les commentaires émis par des responsables européens de l'éducation responsables de la mise en place de cette formation: «Il ne s'agit donc pas "d'enseigner" l'interculturalité, mais de la vivre, de l'installer dans toutes les pratiques scolaires. C'est un état d'esprit qui doit présider à toutes les actions d'enseignement et d'éducation, qui doit imprégner notre manière d'être et d'agir".⁴⁸

La création par le Conseil de l'Europe du Centre Européen pour l'interdépendance et la solidarité mondiales⁴⁹ et du Centre Interculturel de Timisoara (Roumanie) a permis de diversifier les démarches et de répondre avec plus d'efficacité aux demandes croissantes.

L' intégration européenne

Avec l'ouverture des frontières et la suppression des contrôles douaniers, prévues par le Traité de Maastricht, une troisième phase de formation à

⁴⁵ cfr. Faits Nouveaux, op. cit., N° 3, 1/V au 30/VI/1974, pp. 3-7 et N°1, 1/I au 31/3/1975 , p.3

⁴⁶ dès 1971, une "Nordic Cultural Convention" a été signée par les ministres de 5 pays nordiques (Danemark, Finlande, Islande, Norvège et Suède) pour officialiser leur volonté de coopérer dans le domaine de l'éducation et de la culture ; cet accord traduisait leur désir de donner à l'éducation « Nordique » une ouverture internationale avec les pays européens et l'Amérique latine (en fait, cette coopération a été mise en place dès 1947 ; elle semble même avoir été pensée avant la seconde guerre mondiale). L'existence de cette "Nordic Cultural Convention" semble donc avoir aussi servi de modèle aux ministres européens de l'éducation et de la culture, qui s'en sont inspiré pour entamer une coopération concrète au niveau européen en matière d'éducation et de culture ; cfr. Faits Nouveaux, n°5, 1/IX au 30/XI/1972.

⁴⁷ voir notamment M. Rey, L' Europe en bref, Identités culturelles et interculturalité en Europe, Centre Européen de la Culture, Actes Sud, Genève, 1997

⁴⁸ Tous égaux, tous différents, idées, ressources, méthodes et activités pour l'éducation interculturelle informelle avec des adultes et des jeunes, Kit pédagogique, Strasbourg, Ed. Conseil de l'Europe, 1995

⁴⁹ Le Centre européen pour l'interdépendance et la solidarité mondiales, plus connu sous le nom de Centre Nord-Sud, a été créé en 1989 et est installé à Lisbonne ; le centre interculturel de Timisoara a été installé en 1992.

L'Europe est apparue ; elle a encouragé les universités et les centres de formation, d'abord, les institutions scolaires, ensuite, à aller au-delà des discours et des belles intentions. L'Europe de l'éducation ne peut en effet se construire qu'à travers l'établissement de liens personnels durables. L'intégration passe donc par la mobilité des étudiants, des professeurs; elle doit encourager le rapprochement, la confrontation, la décentration ; elle est une invitation à « vivre ensemble »; elle doit favoriser le partage des savoirs. Cette troisième phase du « learning by leaving »⁵⁰ est de loin la plus spectaculaire : plusieurs milliers de jeunes de 10 à 25 ans issus de toute classe sociale et de tout niveau d'étude ont pu participer à des échanges et des programmes de mobilité. Elle est aussi la plus coûteuse, mais doit permettre une réelle intégration des plans de formation et des programmes ; elle favorise la confrontation des contenus et des méthodologies. Elle n'est malheureusement pas accessible à tous les jeunes, en particulier à ceux qui sont issus de milieux modestes ; elle a aussi plutôt encouragé la coopération bilatérale qu'une approche réellement européenne.⁵¹ Elle devrait faire l'objet d'une investigation plus approfondie⁵²

L'éducation à la citoyenneté

Une quatrième phase est enfin apparue : l'éducation à la citoyenneté. Toute éducation aux valeurs européennes passe par cette phase, qui est sans doute la tâche la plus difficile à mettre en œuvre ; d'abord parce que cette notion de citoyenneté n'est pas toujours bien saisie, ni bien comprise à l'intérieur de chaque pays - elle n'est d'ailleurs pas simple à définir ; ensuite, parce que sa signification diverge d'un pays à l'autre ; enfin, parce qu'elle suppose réalisées les trois étapes antérieures : cette préoccupation pour une dimension supranationale ne peut faire l'économie à la fois d'une sensibilisation à la dimension européenne, d'une éducation interculturelle, d'une expérience réussie d'échanges et de mobilité. Différentes formes sont proposées : éducation civique, éducation aux droits de l'homme, éducation à la citoyenneté démocratique, éducation aux valeurs ; c'est finalement une éducation à l'altérité qui est ainsi proposée à travers une éducation qui doit être poursuivie tout au long de la vie à travers une Europe de la connaissance et du savoir.

Telles sont les quatre étapes de la formation à l'Europe qui me semblent pouvoir être dégagées. La mise en place d'une telle formation est loin d'être achevée ; il ne faut d'ailleurs pas exclure le développement parallèle et même

⁵⁰ Soren Kristensen, Learning by leaving-Towards a pedagogy for transnational mobility in the context of vocational education and training, *European Journal of education*, vol.36, n°4, 2001

⁵¹ cfr. également Livre vert : les obstacles à la mobilité transnationale, Publication des Communautés Européennes, Éducation - formation - recherche, Bruxelles, 1996

⁵² E.Murphy-Lejeune propose un compte-rendu éclairant relatif à la mobilité des étudiants dans un article intitulé Mobilité internationale et adaptation interculturelle, Les étudiants voyageurs européens, in Recherche et Formation, Paris, INRP, n°2000, n°33, pp.11-26.

le chevauchement des quatre phases ainsi décrites⁵³. Les projets de formation ainsi réalisés ont permis de vérifier que nous sommes confrontés aux mêmes questions ; ce sont les réponses apportées par chaque pays, par chaque zone culturelle, qui diffèrent et qu'il est hautement enrichissant de comparer et de confronter ; cette ouverture aux autres réveille notre enthousiasme et fait naître de nouvelles idées, de nouvelles questions et nous conduit à porter sur l'enseignement un autre regard.

Si le travail accompli par le Conseil de l'Europe en matière d'éducation demeure assez méconnu, sa préoccupation est pourtant tout à fait essentielle, notamment par rapport aux deux premières phases qui viennent d'être dégagées: l'ouverture à la dimension européenne et l'éducation interculturelle. Mais ce sont essentiellement les responsables nationaux et régionaux de l'éducation et les ONG qui ont été invités à participer aux rencontres organisées sur ces thèmes et à en diffuser les apports didactiques auprès des enseignants et des institutions scolaires.⁵⁴

Quant aux résultats obtenus par la Commission Européenne, ils sont à la fois plus spectaculaires et très insatisfaisants : sans doute, comme je l'ai dit plus haut, promouvoir la mobilité des étudiants et des professeurs, favoriser la création de projets et de programmes communs constitue un but appréciable, qui doit permettre le développement d'un espace éducatif européen, regroupant 40 pays. Mais le plan d'harmonisation de l'enseignement supérieur, inscrit dans la déclaration de Bologne, qui se met actuellement en place dans les différents pays membres présente de sérieux inconvénients. Pour J.-E. Charlier, sa mise en place, entamée en 2002, ressemble davantage à une « course au mât de cocagne » ; c'est un « catalogue d'intentions vertueuses dont la qualité ne pourra être mesurée qu'au moment de leur mise en actes. »⁵⁵ N. Hirtt s'inquiète également: « Sous la pression des forces conjuguées du marché, des recommandations d'instances supranationales et des politiques dérégulatrices des gouvernements nationaux, au prétexte « d'excellence gestionnaire », les universités se transforment petit à petit en de vulgaires entreprises à but commercial. Leur activité se recentre sur la recherche de « clients » et de sources de financement capables de soutenir leur potentiel de développement ». « Dans cette guerre concurrentielle-présentielle comme l'enjeu des décennies à venir-les inégalités ne peuvent que se creuser, conclut N. Hirtt».¹⁴ Il est donc temps de rétablir et d'approfondir une conception plus humaine et plus sociale de l'Europe.

III.4.2. Les moyens d'assurer une formation à l'Europe

Dès lors, comment assurer concrètement une formation à l'Europe qui soit efficace et préoccupée par une éducation aux valeurs ? Comme j'ai tenté de le

⁵³ étant donné les nombreuses divergences de vue apparues entre les pays membres quant aux priorités à accorder dans cette formation à l'Europe

⁵⁴ César Birzúa, L'éducation à la citoyenneté démocratique : un apprentissage tout au long de la vie in http://www.coe.int/T/F/Cooperation_culturelle/Education

⁵⁵ J.-E. Charlier, Images de Bologne : un mât de cocagne dans un épais brouillard, Revue Nouvelle, n° 9, septembre 2002, pp. 61-71

montrer, il ne suffit pas de présenter les valeurs européennes comme un idéal à poursuivre ; il convient aussi d' en faciliter l' accès et d' en encourager la pratique. Faut-il proposer des cours spécifiques ou, au contraire, encourager des approches interdisciplinaires ? Faut-il poursuivre l' intégration de cette formation au programme existant ? La formation à l' Europe doit constituer un souci constant, qui n' est malheureusement pas suffisamment assuré ; nos formations professionnelles sont trop soucieuses d' approches et de résultats immédiats, sans réel défi, sans une perspective à long terme, réellement porteuse. Il est donc indispensable de pouvoir compter sur des enseignants et des formateurs convaincus, attachés à ces valeurs, prêts à se former, à s' engager pour les enseigner et les faire vivre. C' est l' ensemble de l' éducation qu' il convient de toucher, en disposant de moyens adéquats.

III.4.3. Des outils pédagogiques pour assurer une éducation aux valeurs européennes

La construction et l' élaboration d' outils spécifiques constituent un soutien appréciable à cette formation à l' Europe et doivent-autant que possible- être mis à la disposition des étudiants. Les institutions européennes ont créé elles-mêmes différents outils. Le Conseil de l' Europe dispose d' un important centre de documentation pédagogique et a produit d' intéressants ouvrages ; citons, à titre d' exemple, un répertoire d' outils à destination des enseignants et des formateurs, ainsi qu' un kit pédagogique.⁵⁶ La Commission européenne a également favorisé la création et le développement de tout un éventail d' outils, comme la diffusion de cartes, de documents pédagogiques.

D' autres dispositifs originaux ont été confectionnés par des associations, comme :

-la valise multimedia sur la dimension européenne dans l' éducation, qui propose des outils didactiques et présente des rapports d' expérience sur l' éducation à la dimension européenne⁵⁷

-la valise pédagogique « Europe », destinée à sensibiliser les jeunes à l' Europe selon une triple dimension : éducation civique, géographique, sciences humaines et éducation à l' environnement⁵⁸

-la valise pédagogique Programme Euroform ⁵⁹

D' autres initiatives sont à souligner, comme le projet « Wallonie et l' Europe » favorisant l' approche conjointe d' un espace local et d' un espace

⁵⁶ Guide of teaching tools for education, in human rights, democracy and the management of diversity from an intercultural angle to be found in the educational and voluntary sectors, Strasbourg, -Council for cultural Cooperation, Council of Europe, 1997; également Tous égaux, tous différents, idées, ressources, méthodes et activités pour l' éducation interculturelle informelle avec des adultes et des jeunes, Kit pédagogique, op. cit., 1995

⁵⁷ ATEE (1989), Bruxelles, 60 rue de la Concorde, 1050 Bruxelles

⁵⁸ délégation OFCE de Douai (France), en collaboration avec l' IUFM

⁵⁹ promoteur SE-MAR-TE Consultoria e Serviços, LDA de Lisbonne, Cidadão europeu A Europa na sua mão

régional.⁶⁰ La réalisation et la production de dossiers pédagogiques, conçus en partenariat avec les étudiants, sollicitant leur coopération, leur collaboration, prenant en compte leurs regards, leurs craintes et leurs appréhensions, est tout aussi utile et formatrice.⁶¹

CONCLUSION

La mise en place d' une éducation aux valeurs européennes est-elle réalisable ? Dans cette présentation, après avoir esquissé l' évolution historique de la construction européenne, et avoir présenté les valeurs qu' elle a fait naître et qu' elle a promues, après avoir exposé comment ces valeurs européennes se sont construites, j' ai présenté les stratégies et les moyens pédagogiques organisés durant cette période pour assurer une formation à l' Europe qui soit pertinente. J' en ai dégagé quatre étapes. Former des citoyens européens constitue un réel défi pour l' enseignement aujourd' hui, lequel ne peut se comprendre, sans éveiller, sans ouvrir ; cette formation requiert une éducation aux valeurs universelles, une éducation à la diversité, une attention à l' Autre, Cette approche de l' éducation aux valeurs européennes constitue un défi difficile à relever et qui doit passer par une réflexion critique sur le sens que nous entendons donner au concept d' Europe. L' école elle-même est ainsi appelée à s' ouvrir et à reconsidérer son rapport au savoir : « la fonction essentielle du système d' éducation est, en effet, d' apprendre à vivre ensemble (la citoyenneté, la démocratie), « à dire bonjour à l' autre » (la fraternité), à prendre soin du devenir planétaire » (responsabilité/solidarité).⁶²

⁶⁰ Luc Courtois et M.-D. Zachary, Enseigner la Wallonie et l' Europe, Pour une éducation citoyenne, Fondation wallonne P.-M. et J.-F. Humblet, Louvain-la-Neuve, 2001

⁶¹ Voici quelques années, avec des étudiants futurs enseignants, j' ai réalisé un répertoire de valises pédagogiques : P. Dehalu, Les valises pédagogiques dans une dimension européenne, essai de typologie et d'inventaire, répertoire d'organismes producteurs, Namur, Bibliothèque de Namur, 1994, 149 pp.

⁶² R. Petrella, Désir d' humanité, le droit de rêver, Bruxelles, Ed. Labor, 2004, p. 165

De la dimension européenne à l' éducation à la citoyenneté :
perspectives pédagogiques

| Etapes d'une formation à l' Europe | Approches pédagogiques développées | Moyens mis en œuvre | Valeurs promulguées |
|---|---|---|---|
| 1. L' ouverture à la dimension européenne | actions de sensibilisation | connaissance de l' histoire de l' Europe et des institutions européennes | -curiosité scientifique -ouverture |
| 2. L'éducation interculturelle | développement de pédagogies spécifiques : -pédagogie différenciée -pédagogie interculturelle -éducation à la paix -éducation à distance | - mise en place de modules de formation | -compréhension -attention à l' autre -paix -dialogue |
| 3. L'intégration européenne | -learning by leaving -ECTS -Europe Pass formation | -mobilité des étudiants -apprentissage des langues | -décentration -adaptation -coopération -solidarité |
| 4. L' éducation à la citoyenneté européenne | - éducation de la personne -éducation aux valeurs - éducation à l'altérité | développement de compétences interculturelles, interlinguistiques et citoyennes | -citoyenneté (droits et devoirs) |

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

I. Ouvrages

J.- Ch. ASSELAIN, P. DELFAUD, P. GUILLAUME, S. GUILLAUME, J.-P. KINTZ, F. MOUGEL, Précis d'histoire européenne 19^e-20^e siècles, Paris, Ed. Colin, 2000

M.-Th. BITSCH, Histoire de la construction européenne, Paris, Ed. Complexe, 1996

G. CAIRE, L'Europe sociale : faits, problèmes, enjeux, Paris, Masson, 1992

J. CARPENTIER & F. LEBRUN(Dir.) , Histoire de l'Europe, Paris, Ed. Seuil, 1990

Collectif, Histoire de l'Europe, Paris, De Boeck, 1992

L. COURTOIS & M.-D. ZACHARY, Enseigner la Wallonie et l'Europe, Pour une éducation citoyenne, Fondation wallonne P.-M. et J.-F. Humblet, Louvain-la-Neuve, 2001

P. DEHALU, Les valises pédagogiques dans une dimension européenne, essai de typologie et d'inventaire, répertoire d'organismes producteurs, Namur, Bibliothèque de Namur, 1994, 149 pp.

Direction Générale Education, Formation et Jeunesse, Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive : livre blanc sur l'éducation et la formation, Commission Européenne, Direction Générale XII-Education, Formation, Jeunesse, Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés Européennes, 1996

Ch. HEN & J. LEONARD, L'Europe, Paris, Ed. La Découverte, 1990

M. FERREIRA PATRICIO, A Escola cultural, Documentos preparatorios I, Comissão de Reforma do Sistema Educativo, Ministerio da Educação, Lisboa, Janeiro de 1988, pp.55-74

J. GIORDANI, l'Europe de l'éducation, CRDP, Nice, Mafpen, 1991

Guide of teaching tools for education, in human rights, democracy and the management of diversity from an intercultural angle to be found in the educational and voluntary sectors, Strasbourg, 1997-Council for cultural Cooperation, Council of Europe

N. HIRTT, L'école prostituée, l'offensive des entreprises sur l'enseignement, Bruxelles, Ed. Labor, 2001,

Histoire de l'Europe écrite par 12 historiens européens, Paris, Hachette, 1992

Ch. LAVAL et L. WEBER (coord.), Le nouvel ordre éducatif mondial, OMC, Banque Mondiale, OCDE, Commission Européenne, Institut de Recherche de la FSU, Paris, Editions Syllepse, 2002

J.-M. LECLERCQ 1 Ch. RAULT, Les systèmes éducatifs en Europe, Vers un espace communautaire ?, Paris, La Documentation Française, Notes et Documents, 1990

Livre vert : les obstacles à la mobilité transnationale, Publication des Communautés Européennes, , Éducation - formation - recherche, Bruxelles, 1996

R. MARÍN IBÁÑEZ, El contenido axiológico de la educación, in M. FERREIRA PATRICIO (org.), A Escola e os valores, II congresso da Aepec, Porto Editora, Porto, 1997, pp.57-72

Ph. MOREAU-DEFARGES, Les institutions européennes, Paris, Ed. Colin, 1998

Fr. PARISOT, Citoyennetés nationales et citoyenneté européenne, Paris, Hachette, 1998,

R. PETRELLA, Désir d'humanité, le droit de rêver, Bruxelles, Ed. Labor, 2004, p. 165

G. SOULIER, L'Europe, histoire, civilisation, institution, Paris, Ed. Colin, 1994

E. TODD, L'invention de l'Europe, Paris, Ed. Seuil, 1990

Tous égaux, tous différents, idées, ressources, méthodes et activités pour l'éducation interculturelle informelle avec des adultes et des jeunes, Kit pédagogique, Strasbourg, Ed. Conseil de l'Europe, 1995

2. Articles

J.-E. CHARLIER, Images de Bologne : un mât de cocagne dans un épais brouillard, Revue Nouvelle, n° 9 , septembre 2002, pp. 61-71

G.-H. DUMONT, Un état des valeurs religieuses, morales et civiques en Europe, in Revue Générale, n°12, 1996, pp.13-18

Faits Nouveaux , Centre de Documentation pour l'éducation en Europe, Strasbourg, Edition du Conseil de l'Europe, 1970-1975

J. GROOHAERT, A la recherche de la culture européenne : musée ou laboratoire ?, in Revue générale N° 12, 1998, pp.15-22

- A. JAUMOTTE, L' Europe et la culture, in Revue Générale, n°12, décembre 1998, pp.7-14
- S. KRISTENSEN, Learning by leaving-Towards a pedagogy for transnational mobility in the context of vocational education and training, European Journal of education, vol.36, n°4, 2001
- J. LADRIERE, L' Europe et le destin de la liberté, in Revue Générale, Ed. Duculot, n°2, 1994, pp.7-12
- E. MURPHY-LEJEUNE, Mobilité internationale et adaptation interculturelle, Les étudiants voyageurs européens, in Recherche et Formation, Paris, INRP, n°2000, n°33, pp.11-26.
- M. ORIOL, L' identité européenne au défi des cultures nationales, in L' Ecole et les cultures, n°109, juin 2002, in Ville-Ecole-Intégration-Enjeux, Paris, CNDP, pp.29-35
- A. PEROTTI, Plaidoyer pour l'interculturel, Strasbourg, éditions du Conseil de l'Europe, 1994
- J.-F. PETITBON, Y a-t-il une identité culturelle européenne ? in Revue Générale, Hamme-Mille (Belgique), n° 6-7 ? 1993, pp. 33- ???
- K. POMIAN, Intégration européenne, déchirements européens, in Le Débat, n°114, mars-avril 2001, pp.18-30
- M. REY, L' Europe en bref, Identités culturelles et interculturalité en Europe, Centre Européen de la Culture, Actes Sud, Genève, 1997
- R. RYBA, Toward a European dimension in education : intention and reality in European Community : Policy and Practice, in Comparative Education Review, Ohio State University, February 1992, vol. 36 n° 1, pp.10-24
- S. STRAUSS, Enseignement et construction européenne, in L' Europe en formation, Nice, n°299, hiver 1995-1996, pp.25-34
- Mr VORBECK, le défi éducatif du troisième millénaire , inédit

3. Documents Internet

C. Birzée, L'éducation à la citoyenneté démocratique : un apprentissage tout au long de la vie in http://www.coe.int/T/F/Cooperation_culturelle/Education
