



Contre les stéréotypes et les préjugés

Les travaux du Conseil de l'Europe
sur l'enseignement de l'histoire
et les manuels d'histoire

Conseil de la coopération culturelle (CDCC)

Strasbourg 1995

Contre les stéréotypes et les préjugés

**Les travaux du Conseil de l'Europe sur
l'enseignement de l'histoire et les manuels d'histoire**

Recommandations sur l'enseignement de l'histoire
et les manuels d'histoire adoptées lors des conférences
et symposiums du Conseil de l'Europe de 1953 à 1995

Conseil de la coopération culturelle

Strasbourg 1995

TABLE DES MATIERES

	Page
Introduction	5
 SECTION I: LES MANUELS D'HISTOIRE	
Conférence sur "L'idée européenne dans l'enseignement de l'histoire" (Calw, 1953)	13
Conférence sur "Le Moyen Age" (Oslo, 1954)	15
Conférence sur "Le XVI ^e siècle" (Rome, 1955)	16
Conférence sur "Les XVII ^e et XVIII ^e siècles" (Royaumont, 1956)	17
Conférence sur "La période de 1789 à 1871" (Scheveningen, 1957)	18
Conférence sur "La période de 1870 à 1950" (Istanbul et Ankara, 1958)	20
Symposium sur "La religion dans les manuels d'histoire" (Louvain, 1972)	22
Conférence sur "La coopération en Europe depuis 1945 telle qu'elle est présentée dans les matériels d'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique dans les écoles secondaires" (Braunschweig, 1979)	25
Atelier de recherche pédagogique sur "L'histoire et les sciences sociales - Méthodologies de l'analyse des manuels scolaires" (Braunschweig, 1990)	31

SECTION II: L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

Symposium sur "L'enseignement de l'histoire dans l'enseignement secondaire" (Elseneur, 1965)	35
Symposium sur "L'enseignement de l'histoire dans le premier cycle des études secondaires" (Braunschweig, 1969)	40
Réunion d'experts sur "L'enseignement de l'histoire dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire" (Strasbourg, 1971)	48
Symposium sur "L'enseignement relatif aux découvertes portugaises dans les écoles secondaires d'Europe occidentale" (Lisbonne, 1983)	51
Symposium sur "L'enseignement de l'histoire dans la nouvelle Europe" (Bruges, 1991)	55
Symposium sur "L'enseignement de l'histoire depuis 1815 avec une référence particulière aux modifications de frontières" (Leeuwarden, 1993)	62
Symposium sur "L'enseignement de l'histoire et conscience européenne" (Delphes, 1994)	65
Symposium sur "Histoire, valeurs démocratiques et tolérance en Europe: l'expérience des pays en transition" (Sofia, 19-22 octobre 1994)	68
Séminaire sur "La réforme de l'enseignement de l'histoire dans les écoles des pays européens en transition démocratique" (Graz, 27 novembre - 1 décembre 1994)	70
Séminaire sur "L'enseignement de l'histoire et le développement de la confiance - le cas de l'Europe centrale et orientale" (Smolensk, 26-28 avril 1995)	71

INTRODUCTION

LE CONSEIL DE L'EUROPE ET L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

L'histoire et l'enseignement de l'histoire ont toujours occupé une place privilégiée dans le programme du Conseil de l'Europe relatif à l'éducation en raison de leur importance pour le développement de la compréhension et de la confiance mutuelle entre les peuples d'Europe. L'amélioration des manuels scolaires constituait le thème de la première activité du Conseil sur l'éducation, et l'importance de l'histoire a été soulignée par la Convention culturelle européenne de 1954.

Cette Convention définit le cadre des travaux du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation, de la culture, du patrimoine, du sport et de la jeunesse. Chaque Partie contractante s'engage à encourager chez ses nationaux l'étude de l'histoire des autres Parties contractantes, à développer l'étude de sa propre histoire sur le territoire des autres Parties contractantes et à offrir aux nationaux de ces dernières la possibilité de poursuivre semblables études sur son territoire. A ce jour, 43 Etats ont adhéré à la Convention¹

Les travaux du Conseil de l'Europe sur l'histoire ont été menés en trois étapes. La première a consisté en un effort, surtout dans les années 50, pour encourager le plus haut degré d'honnêteté et d'équité dans les manuels d'histoire, et pour en éliminer les stéréotypes et les préjugés. Lors d'une seconde étape, le Conseil a étudié la place de l'histoire dans les programmes de l'enseignement secondaire, et présenté des recommandations sur la façon d'en faire une contribution intéressante, stimulante et pertinente à l'éducation des jeunes.

Les six dernières années ont vu se manifester un important regain d'intérêt pour cet enseignement en Europe, et le Conseil a entamé une nouvelle série d'activités dans ce domaine.

Ces nouvelles activités ont entraîné une forte demande concernant les résultats des conférences et des symposiums sur l'histoire organisés par le Conseil; c'est pourquoi le Secrétariat a élaboré le présent document, où figurent les recommandations formulées lors de ces réunions. En outre, une bibliographie contenant des informations sur les études, rapports et autres documents publiés par le Conseil de l'Europe sur l'enseignement de l'histoire et les manuels d'histoire est disponible sur demande auprès du Secrétariat.

L'amélioration des manuels d'histoire

Entre 1953 et 1958, le Conseil de l'Europe a organisé six grandes conférences internationales sur la manière dont quelque 900 manuels sur les 2 000 alors en usage dans les écoles des Etats membres présentaient l'histoire européenne. D'emblée, les experts du Conseil ont précisé que les conférences sur les manuels scolaires n'avaient pas pour objectif «d'utiliser l'histoire pour faire de la propagande en faveur de l'unité européenne, mais d'essayer d'éliminer les erreurs et les préjugés traditionnels et d'établir les faits».

1. Albanie, Allemagne, Andorre, Autriche, Bélarus, Belgique, Bosnie-Herzégovine, Bulgarie, Chypre, Croatie, Danemark, Espagne, Estonie, Fédération de Russie, Finlande, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Islande, Italie, Lettonie, Liechtenstein, Lituanie, Luxembourg, Malte, Moldova, Monaco, Norvège, Pays-Bas, Pologne, Portugal, République slovaque, République tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Saint-Marin, Saint-Siège, Slovénie, Suède, Suisse, Turquie et Ukraine.

Lors de la cinquième conférence, l'on s'est accordé à reconnaître que presque tous les auteurs de manuels s'étaient efforcés d'être objectifs. Et cependant, la plupart d'entre eux ne parvenaient pas, ce qui est assez naturel, «à se détacher complètement des habitudes et des attitudes mentales de toute une vie. Ainsi, l'auteur a-t-il souvent tendance à parler trop de son propre pays et trop peu des autres, notamment lorsqu'il s'agit des petits pays de la Scandinavie ou de l'Europe de l'Est et du Sud-Est. En général, les grandes puissances occupent le devant de la scène, à l'exception de la Russie qui obtient rarement la place qui lui est due».

Ce cycle a été suivi de deux autres conférences sur:

- «La religion dans les manuels scolaires d'histoire en Europe» (Louvain, 1972);
- «La coopération en Europe depuis 1945, telle qu'elle est présentée dans les matériels d'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'instruction civique dans les écoles secondaires» (Brunswick, 1979).

L'enseignement de l'histoire dans les écoles

Les conférences sur les manuels d'histoire ont soulevé beaucoup de questions fondamentales sur les buts et le contenu de l'enseignement lui-même, et le Conseil de l'Europe a donc organisé quatre symposiums intergouvernementaux sur l'enseignement de l'histoire:

- «L'enseignement de l'histoire dans l'enseignement secondaire» (Elseneur, 1965);
- «L'enseignement de l'histoire dans le premier cycle des études secondaires» (Brunswick, 1969);
- «L'enseignement de l'histoire dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire» (Strasbourg, 1971);
- «L'enseignement relatif aux découvertes portugaises dans les écoles secondaires d'Europe occidentale» (Lisbonne, 1983). Ce symposium a été organisé à l'occasion de la 17^e exposition d'art du Conseil de l'Europe.

Dans la seconde moitié des années 70, le Conseil de l'Europe a laissé un peu de côté ses travaux sur l'histoire, car les ministères de l'Education des Etats membres s'intéressaient davantage à l'élaboration de programmes de travail interdisciplinaires dans le secondaire. Pendant cette période, le Conseil a donc recueilli des informations sur la façon dont les écoles en Europe cherchaient à établir des relations entre les disciplines relevant de deux domaines du programme:

- les «sciences humaines» (comprenant généralement l'histoire, la géographie, les sciences économiques, la sociologie et l'éducation civique);
- les «sciences naturelles» (comprenant généralement la physique, la chimie et la biologie).

Depuis le début des années 80, l'importance de l'histoire est soulignée dans les travaux du Conseil de l'Europe sur l'enseignement primaire et secondaire, ainsi que dans ses activités sur des sujets plus vastes tels: la dimension européenne des programmes scolaires, l'éducation aux droits de l'homme dans les établissements scolaires, l'éducation interculturelle, et l'action éducative en faveur du développement.

L'importance de l'histoire est aussi reconnue dans plusieurs recommandations du Comité des Ministres. A titre d'exemple, dans la Recommandation n° R (83) 13 sur le «Le rôle de l'école secondaire dans la préparation des jeunes à la vie», le Comité des Ministres a indiqué que les systèmes d'éducation doivent «familiariser [tous les jeunes] avec leur patrimoine culturel, spirituel, historique et scientifique...». Pour sa part, l'Assemblée parlementaire a demandé que soit «réservée une place convenable à l'enseignement de l'histoire moderne, de façon à mieux préparer les jeunes à la promotion de la démocratie» (Résolution 743 (1980) relative à «La nécessité de combattre la réapparition de la propagande fasciste et de ses aspects racistes»).

Depuis le début des années 80, le CDCC a organisé, dans le cadre de son Programme de formation continue pour enseignants, près de 30 séminaires à l'intention des enseignants d'histoire. Ces séminaires étaient axés sur des problèmes de méthodologie, ou sur des mouvements ou rencontres importants de peuples ou d'idées qui ont marqué l'histoire de l'Europe, et notamment «L'âge viking en Europe», «La Hanse en Norvège et en Europe», «L'Europe et la constitution des Etats-Unis», et «L'enseignement de la Révolution française dans les écoles en Europe». Plus de 1 500 enseignants et formateurs d'enseignants d'histoire originaires des Etats membres y ont participé.

Un regain d'intérêt

Vers la fin des années 80, on a constaté un regain d'intérêt notable pour l'enseignement de l'histoire dans les Etats membres, mouvement qui s'est considérablement amplifié à la suite des changements radicaux survenus en Europe centrale et orientale.

En septembre 1990, le Conseil de l'Europe a organisé à Brunswick, en coopération avec l'Institut Georg Eckert, un atelier européen de recherche pédagogique sur «l'histoire et les études sociales — méthodologie de l'analyse des manuels scolaires». Cet atelier a été suivi de trois symposiums sur:

- «L'enseignement de l'histoire dans la nouvelle Europe» (Bruges, décembre 1991);
- «L'enseignement de l'histoire depuis 1815 avec une référence spéciale aux modifications de frontières» (Leeuwarden, avril 1993);
- «L'enseignement de l'histoire et la conscience européenne» (Delphes, mai 1994);
- «Histoire, valeurs démocratiques et tolérance en Europe» (Sofia, octobre 1994).

Le symposium de Bruges a été la première réunion paneuropéenne sur l'enseignement de l'histoire organisée par le Conseil de l'Europe. Ses participants demandèrent à l'Organisation d'élaborer une charte européenne pour l'enseignement de l'histoire. Son objectif serait de «garantir le respect de l'intégrité de la matière historique» et de «l'intégrité intellectuelle de l'enseignant d'histoire», et de protéger ce dernier des manipulations politiques.

Plus récemment, le symposium de Sofia a recommandé que soient appliqués aux programmes, aux manuels et aux pratiques des enseignants d'histoire les critères suivants:

- défendent-ils les institutions démocratiques?
- respectent-ils les droits de l'homme, favorisent-ils la tolérance, la compréhension et l'acceptation de la diversité des points de vue?
- la réflexion critique figure-t-elle au nombre des objectifs fixés, de même que l'aptitude à reconnaître les partis pris, les préjugés et les stéréotypes?
- encouragent-ils des attitudes telles l'ouverture d'esprit, l'empathie et l'acceptation de la diversité?

Les idées avancées lors du symposium de Sofia feront l'objet d'une synthèse qui sera publiée sous forme de brochure destinée aux enseignants d'histoire. Cette brochure figurera parmi les contributions à la Campagne européenne de la jeunesse contre le racisme, la xénophobie, l'antisémitisme et l'intolérance, qui vise à mobiliser les jeunes en faveur d'une société tolérante, fondée sur l'égale dignité de tous ses membres. Cette Campagne, lancée officiellement par le Conseil de l'Europe le 10 décembre 1994 (Journée internationale des Droits de l'Homme), atteindra son apogée vers la fin de l'année 1995, qui a été proclamée Année internationale de la tolérance par les Nations Unies.

La situation dans les pays en transition

Dix-sept Etats d'Europe centrale et orientale participent actuellement aux travaux du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation, et tous réforment leur système éducatif selon des principes démocratiques, ce qui comprend:

- l'élaboration d'une législation, de programmes, de manuels et de matériels d'enseignement nouveaux;
- la rénovation de la formation pédagogique et de l'administration de l'éducation.

La situation est particulièrement délicate en histoire. Aussi le Conseil de l'Europe, en coopération avec les autorités autrichiennes, a-t-il organisé à Graz, en novembre 1994, un séminaire sur «La réforme de l'enseignement de l'histoire dans les écoles des pays européens en transition démocratique». Son objectif était de permettre aux décideurs, fonctionnaires et experts chargés de cette réforme, d'échanger informations et expérience.

Dans le cadre de ses programmes de coopération mis en place spécialement pour ses nouveaux partenaires d'Europe centrale et orientale, le Conseil de l'Europe organise une série d'ateliers nationaux sur la réforme de l'enseignement de l'histoire dans les écoles. Des ateliers ont déjà eu lieu au Bélarus, dans la Fédération de Russie et en Slovénie, et d'autres sont en préparation, comme en Lettonie et en Lituanie.

En outre, le Conseil de l'Europe et le ministère de l'Education de la Fédération de Russie ont organisé à Smolensk, en avril 1995, un séminaire sur l'enseignement de l'histoire et le développement de la confiance - le cas de l'Europe centrale et orientale. Ce séminaire a réuni des historiens et des concepteurs de programmes du Bélarus, d'Estonie, de Lettonie, de Lituanie, de

Pologne, de Russie et d'Ukraine, pour débattre des méthodes d'enseignement concernant les questions délicates et controversées de leur histoire commune. La prochaine étape pourrait être l'élaboration d'une série d'ouvrages de référence sur l'enseignement de ces questions.

Dans les nouveaux pays partenaires du Conseil de l'Europe, hommes politiques, éducateurs et jeunes sont souvent consternés par l'ignorance qui règne dans les Etats membres plus anciens, quant à l'histoire et la culture des peuples d'Europe centrale et orientale et de la Fédération de Russie. Ils ont proposé que le Conseil de l'Europe commande et publie, à l'intention des enseignants d'histoire du reste de l'Europe, une série de brochures ou de dossiers pédagogiques sur l'histoire des nouveaux pays partenaires du Conseil, et ce pour promouvoir la compréhension au sein de l'Europe.

L'histoire et la société multiculturelle

Dans les années 70 et 80, le Conseil de l'Europe a mené des activités très diverses sur l'éducation des enfants de travailleurs migrants; en 1988, le Comité des Ministres a adopté une recommandation sur «La formation des enseignants à une éducation pour une compréhension interculturelle, notamment dans un contexte de migration».

Dans cette recommandation, il était souligné que «les enseignants devraient recevoir une formation qui les prépare à adopter une approche interculturelle, formation fondée sur une prise de conscience de l'apport que constitue la compréhension entre cultures et de la valeur et de l'originalité de chacune d'entre elles». En particulier, les enseignants devraient prendre conscience des causes et des effets historiques de la migration.

Récemment, le Conseil de l'Europe a étendu ses travaux sur l'éducation interculturelle à la question des minorités nationales, par le biais d'un projet intitulé «Démocratie, droits de l'homme, minorités: les aspects éducatifs et culturels» et comportant trois volets:

- gestion de la diversité dans les sociétés démocratiques;
- droits des minorités en matière d'éducation et de culture, et cohésion sociale;
- histoire, mémoire et patrimoine.

Le troisième volet comprend un projet pilote sur le thème «Histoire et identités», auquel participent des écoles et des éducateurs d'Autriche, de la République tchèque, de Hongrie, de la République slovaque et de Slovénie. Les résultats de ce projet seront disponibles fin 1996.

Le Conseil a publié une brochure intitulée «Tsiganes et Voyageurs», rédigée par le Pr. Jean-Pierre LIEGEOIS. Destinée aux enseignants et aux autorités locales, elle comprend des chapitres sur les tsiganes dans l'histoire et sur les clichés relatifs aux tsiganes et aux voyageurs.

Collaborateurs importants

Dans ses travaux sur l'histoire, le Conseil de l'Europe a eu un important collaborateur, l'Institut Georg Eckert de recherche internationale sur les manuels scolaires. En 1965, l'Institut, qui possède la plus vaste bibliothèque internationale de manuels d'histoire et de géographie d'Europe, avait accepté, à l'invitation du Conseil de l'Europe, de jouer le rôle de plaque tournante européenne pour l'échange d'informations sur les manuels consacrés à ces deux disciplines.

En 1988, le Comité des Ministres a adopté la Recommandation n° R (88) 17 sur «La coopération avec l'Institut Georg Eckert de recherche internationale sur les manuels scolaires», qui invite les Etats membres:

- à contribuer à faire connaître aux enseignants et aux auteurs de manuels les travaux de l'Institut;
- à encourager les éditeurs de matériels pédagogiques et les associations d'éditeurs à envoyer à la bibliothèque de l'institut, à titre gracieux, des exemplaires de leurs principaux manuels d'histoire, de géographie et d'études sociales.

D'autre part, le Conseil de l'Europe a favorisé la création de deux organisations non gouvernementales internationales concernant l'histoire: l'International Society for History Didactics (Société internationale pour la didactique de l'histoire), et la Conférence permanente européenne des associations de professeurs d'histoire (EUROCLIO). Le Conseil coopère également avec l'International Students of History Association (Association internationale des étudiants d'histoire), organisation d'étudiants d'université. Ces ONG sont des sources d'informations et de conseil importantes, et elles participent aussi efficacement à la diffusion des résultats des travaux du Conseil de l'Europe.

Une discipline unique

Les experts du Conseil de l'Europe ont soutenu que tous les élèves devraient étudier l'histoire à tous les niveaux de leur éducation, parce qu'elle a une valeur que ne peut apporter aucune autre matière.

L'histoire est, affirment-ils, «une discipline unique, qui façonne à sa manière l'esprit et l'imagination, et communique un ensemble précis de connaissances permettant aux élèves de comprendre divers points de vue». Elle les aide à saisir les relations qui lient les événements dans le temps de façon à en apprécier les causes et les effets, les changements et les développements.

Sur le plan du contenu, les experts du Conseil ont recommandé que l'enseignement de l'histoire soit un enseignement de synthèse, portant non seulement sur des aspects politiques et militaires, mais encore sur tout ce qui est en rapport avec le passé des sociétés, dans ses dimensions spirituelle, culturelle, sociale, économique et scientifique. Ils reconnaissent la difficulté de faire convenablement la part des choses entre l'histoire locale, nationale, européenne et mondiale. Pour eux, l'histoire locale ne doit pas constituer une matière en soi, mais plutôt un moyen de familiariser les élèves avec la méthode historique et de leur permettre de considérer les grands problèmes dans un microcosme.

Les experts du Conseil ont également recommandé que soit fait pleinement usage dans cette discipline de toutes les méthodes actives d'enseignement. Celles-ci devraient stimuler la recherche individuelle, la réflexion et l'expression des élèves. L'enseignement devrait notamment leur apprendre, et les y encourager, à évaluer de manière critique différents types de documents, y compris l'information transmise par les médias. Par exemple, pendant les cours, les élèves devraient apprendre à «lire un film» (de cinéma ou de télévision) du même oeil critique qu'un journal.

L'enseignement de l'histoire européenne

On a longuement débattu, lors des réunions du Conseil de l'Europe concernant l'histoire, de l'importance accordée à l'histoire de l'Europe dans les programmes scolaires et de la nature de cet enseignement.

En 1965, au symposium d'Elseneur, les participants ont admis qu'il était hors de question d'imposer une version uniforme de l'histoire de l'Europe à toutes les écoles des pays qui participent au programme du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation. Ils ont suggéré, en outre, que «les professeurs dégagent, chaque fois qu'il y aura lieu, la dimension européenne des événements de l'histoire nationale». Ils ont remarqué que certains éléments sont communs à l'ensemble ou à des parties de l'Europe, et se prêtent ainsi tout particulièrement à une présentation européenne. Pour illustrer leur pensée, ils ont établi une liste de vingt-cinq thèmes qui pourraient servir de base à un programme d'histoire européenne. Cette liste figure aux pages ... du présent document.

La 17^e session de la Conférence permanente des ministres européens de l'éducation (Vienne, octobre 1991) avait pour thème principal: «La dimension européenne de l'éducation». A cette occasion, les ministres ont recommandé qu'en histoire, les jeunes étudient «l'origine des peuples et des Etats européens, des mouvements sociaux, politiques, idéologiques et religieux, des luttes hégémoniques, des idées et réalisations culturelles, de la mobilité et des migrations qui ont déterminé leur développement».

Lors du Sommet de Vienne en octobre 1993, les chefs d'Etat et de gouvernement des Etats membres du Conseil de l'Europe ont souligné la nécessité de renforcer dans les plus brefs délais les «programmes visant à éliminer les préjugés par l'enseignement de l'histoire en mettant en évidence les influences mutuelles positives entre différents pays, religions et idées dans le développement historique de l'Europe». Dans le droit fil de cette recommandation, le Conseil de l'Europe s'est engagé dans un projet visant à définir des approches novatrices à l'enseignement de l'histoire de l'Europe dans l'esprit de la Déclaration de Vienne, et à fournir des conseils pratiques aux concepteurs de programmes et aux enseignants. Les résultats de ce projet seront disponibles à la fin de 1995.

L'Assemblée parlementaire préconise aussi une analyse plus juste des contributions particulières de la culture juive et de la civilisation islamique au développement historique de l'Europe. Force est de constater que trop souvent l'on insiste sur les aspects négatifs de ces relations.

Il faut cependant veiller à ce que les programmes de promotion de la dimension européenne de l'éducation (par exemple par le biais de l'histoire) ne favorisent pas des attitudes égoïstes ou eurocentriques. Aussi le Comité des Ministres a-t-il recommandé que les systèmes éducatifs des Etats membres encouragent les jeunes européens «à se considérer non seulement comme des citoyens de leur région et de leur pays, mais aussi comme des citoyens de l'Europe et du monde». Afin de sensibiliser le public aux liens unissant l'Europe aux continents du Sud, le Conseil de l'Europe a fondé à Lisbonne le Centre européen pour l'interdépendance et la solidarité mondiales, souvent appelé plus brièvement «Centre Nord-Sud». Le Centre mène notamment des activités d'éducation et de formation sur le thème de l'interdépendance mondiale.

Apprentissage de l'histoire à l'extérieur de l'école

Des activités extra-scolaires peuvent renforcer de manière significative l'enseignement de l'histoire d'autres pays et cultures. Le Conseil de l'Europe a mis sur pied un Réseau d'experts sur les liens et échanges scolaires. Composé de représentants de ministères et d'organismes officiels, ce réseau a pour mission de faciliter les échanges d'informations, d'expériences et de bonnes pratiques. Il édite un bulletin intitulé "Liens" et a publié un «Vade-mecum des liens et échanges scolaires en Europe», réalisé par Roger SAVAGE. Il travaille actuellement à l'élaboration d'un module de formation à la pédagogie des échanges.

L'un des projets inscrits au programme culturel du Conseil de l'Europe présente un intérêt considérable pour les enseignants d'histoire. Il s'agit du projet «Itinéraires culturels européens», dont le but est de faire mieux connaître leur patrimoine aux Européens en proposant des itinéraires qui traversent plusieurs régions ou pays, et sont consacrés à des sujets d'un intérêt historique ou culturel évident, tels que les Vikings, les chemins de pèlerinage de Saint-Jacques-de-Compostelle, ou la Hanse.

Les Itinéraires culturels européens pourraient inspirer de nouvelles formes de projets conjoints, de voyages sur le terrain et de liens et échanges scolaires à orientation historique. En outre, les guides, études, brochures, cartes, affiches et vidéos élaborés dans le cadre des Itinéraires culturels peuvent constituer une documentation précieuse pour les enseignants d'histoire.

En raison de l'importance de l'enseignement de l'histoire pour l'amélioration de la compréhension et de la confiance mutuelle entre les peuples d'Europe, le Comité de l'éducation du Conseil de l'Europe a décidé de lancer un ambitieux projet dans le domaine de l'histoire à partir de 1997. Ce projet sera axé sur l'enseignement de l'histoire européenne du XXe siècle.

Maitland STOBART
Directeur adjoint de l'Enseignement, de la Culture et du Sport
du Conseil de l'Europe

SECTION I

RECOMMANDATIONS ADOPTEES LORS DES CONFERENCES ET SYMPOSIUMS AU CONSEIL DE L'EUROPE SUR LES MANUELS D'HISTOIRE

1. CONFERENCE SUR «L'IDEE EUROPEENNE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE» Calw, Allemagne, 4-12 août 1953

1. Notre objectif n'est pas d'utiliser l'Histoire comme moyen de propagande en faveur de l'unité européenne, mais d'essayer d'éliminer les erreurs et préventions traditionnelles et d'établir les faits dans leur réalité. La conférence est persuadée qu'ainsi se dégageront les grandes lignes d'une conception européenne de l'Histoire.
2. Il est particulièrement nécessaire d'éviter toute interprétation des événements historiques qui pourrait servir les intérêts particuliers d'un Etat ou compromettre les relations amicales entre les peuples.
3. La formation des Etats est l'un des traits essentiels des temps modernes. Il est donc nécessaire d'en montrer l'importance, tout en étudiant l'idée de l'unité européenne qui ne cesse jamais de se manifester simultanément.
4. Afin d'amener progressivement les élèves à une conception européenne de l'Histoire, il devrait être recommandé aux professeurs de prendre pour point de départ l'histoire locale et, plus particulièrement, régionale, non seulement parce qu'elle est plus facilement accessible à de jeunes esprits, mais surtout parce qu'elle constitue le seul cadre approprié pour l'étude de certains phénomènes dont les limites ne coïncident pas avec les frontières des Etats.
5. Il conviendrait de faire ressortir les aspects essentiels du rôle que l'Europe a joué dans le monde au cours des temps modernes, et notamment la dissémination universelle de sa population, de ses idées et de ses techniques. L'étude de la formation et de l'évolution des différents empires devrait être traitée dans ce cadre général. Il importe en même temps de ne pas négliger les caractéristiques des autres civilisations, ni leur contribution à la civilisation européenne; il ne faut en effet jamais perdre de vue que l'histoire européenne est partie intégrante de l'Histoire du monde.
6. Les phénomènes communs à plusieurs pays européens devraient être étudiés, non seulement dans le cadre des Etats existants, mais aussi dans un contexte général. Il importe tout particulièrement d'éviter de traiter les relations internationales comme une sorte de dépendance de l'histoire nationale. Il est néanmoins légitime de présenter certains événements par rapport à un pays, un homme ou un courant d'idées dominant une époque donnée.
7. L'enseignement devrait tenir compte de la tendance actuelle des études historiques, qui se détachent des anciennes conceptions trop exclusivement politiques pour donner aux faits culturels, aux problèmes économiques et sociaux, aux grands courants d'idées et à l'élément religieux, la place qui leur revient.

8. Il serait souhaitable de ~~ne~~ pas transposer dans le passé des antagonismes nationaux contemporains. Il faudrait, ~~au~~ contraire, souligner que les peuples ne sont pas nécessairement impliqués dans les conflits ~~entre~~ Etats ou entre souverains. Il conviendrait notamment de faire une distinction entre les siècles qui ont précédé la révolution française et la période suivante, et montrer clairement que ~~le~~ nationalisme n'est pas le principe général de l'histoire moderne, mais simplement une phase de l'évolution historique de l'Europe.
9. On ne peut comprendre la situation actuelle de l'Europe si on ne la replace pas dans la perspective de l'histoire moderne, où il faut souvent rechercher l'origine des problèmes qui se posent aujourd'hui aux Européens.
10. Si le soin d'enseigner l'histoire moderne à la jeunesse n'est pas confié à des historiens, les jeunes seront laissés sous la seule influence de la presse, du cinéma et de la radio.
11. Il ne faudrait pas se montrer trop sceptique quant à la possibilité de traiter objectivement de l'histoire moderne. On doit se rendre compte que la méthode de critique historique appliquée à l'histoire moderne est assez différente de celle qui s'applique à l'histoire du Moyen Age. Alors que, pour l'histoire médiévale, les sources sont relativement peu nombreuses, on peut dire que pour l'histoire moderne elles sont plutôt trop abondantes, ce qui pose le problème du choix. Il est possible de faire des événements un exposé objectif qui résiste à la critique.
12. Pour développer le sens critique, il importe de montrer à l'élève les différents aspects d'une question. Dans l'histoire moderne, l'abondance des sources rend cette tâche particulièrement aisée.
13. Du point de vue de l'enseignement, il ne fait aucun doute que les élèves d'un certain âge s'intéressent particulièrement au monde contemporain.
14. Comme complément à l'instruction civique, l'étude de l'histoire moderne est d'une valeur inestimable, car, sans se départir en aucune façon de la vérité historique, elle permet de rendre l'élève conscient à la fois de ses droits et de ses devoirs en tant que membre de la communauté des nations européennes.

2. CONFERENCE SUR «LE MOYEN AGE», Oslo, Norvège, 7-14 août 1954

1. Dans certains pays, le Moyen Age n'est étudié qu'une seule fois au cours des années scolaires. Les participants de la Conférence d'Oslo estiment que l'enseignement du Moyen Age ne peut être vraiment compris et avoir toute son efficacité pour la formation d'un esprit européen que s'il est donné à des élèves des classes supérieures ayant une certaine maturité.
2. Sans recommander des dates précises pour les limites chronologiques du Moyen Age, la conférence exprime le vœu que l'étude des grandes invasions soit placée au début de l'histoire médiévale comme nécessaire à la compréhension de celle-ci et que le XV^e siècle tout entier y soit compris.
3. Il serait souhaitable, pour éviter toute équivoque, que les manuels n'emploient le terme d'«Europe» que dans son sens géographique traditionnel. En outre, des recherches devraient être entreprises dans les sources grecques et latines pour retrouver l'origine du mot et sa signification dans l'Antiquité et aux diverses périodes du Moyen Age.
4. Les participants à la conférence souhaitent voir tous les manuels insister davantage sur l'importance de l'héritage de Rome et de la tradition gréco-romaine pour la formation de l'Europe et de sa civilisation. Le rôle unificateur du mouvement des Croisades pourrait également être mieux présenté. Enfin, le rôle du latin comme langue commune de la vie intellectuelle et religieuse devrait être mis en lumière.
5. Il est recommandé de ne pas perdre de vue dans les manuels que l'Eglise d'Orient continue après le schisme de 1054 à être partie intégrante de la chrétienté.
6. Il serait souhaitable d'insister davantage sur le rôle unificateur des universités médiévales.
7. L'histoire du Moyen Age devrait être présentée d'un point de vue moins exclusivement occidental. Par conséquent, il conviendrait de rendre à Byzance sa place dans l'histoire générale, en attirant spécialement l'attention sur son rôle dans la formation de l'Est européen, dans la lutte contre l'Islam, et sur le rayonnement de sa civilisation.
8. Enfin, une appréciation plus approfondie de l'apport de l'Islam à la formation intellectuelle et artistique de l'Europe semble souhaitable.

3. CONFERENCE SUR «LE XVI^e SIECLE», Rome, Italie, 15-22 septembre 1955

1. Il semble important de mettre l'accent sur la nécessité de traiter l'Histoire de cette période (comme celle des autres) en la divisant en parties conformes au sujet. Ceci est en particulier nécessaire dans le cas des manuels qui allient l'histoire nationale et l'histoire générale sans les séparer en différentes sections ou chapitres.
2. Il est recommandé que, dans le traitement de la Réforme et de la Contre-réforme, plus d'importance soit accordée aux origines et aux caractères essentiellement religieux de ces mouvements. Ceci impliquerait un exposé plus complet et plus précis des doctrines tant de l'Eglise catholique que des églises réformées. Il est suggéré que les auteurs de manuels consultent des spécialistes sur ce qu'ils ont à dire sur ces sujets.
3. En raison de la confusion qui prévaut à présent dans l'emploi des termes «Humanisme» et «Renaissance», il est désirable qu'une tentative soit faite afin d'obtenir des définitions généralement acceptables de ces termes pour leur emploi.
4. De même, l'usage répandu du terme «nationalisme» appelle une définition plus précise du concept de «nationalité» et d'«Etat national» à cette époque.
5. Etant donné le contraste entre la présentation de l'histoire de la Turquie dans les manuels turcs et dans ceux des autres pays, il est désirable que l'influence culturelle de la Turquie au cours de cette période soit plus complètement étudiée par les auteurs de manuels.

4. CONFERENCE SUR «LES XVII ET XVIII^e SIECLES», Royaumont, France, 2-9 septembre 1956

A. Recommandations importantes

1. Respecter l'objectivité historique et éviter d'employer certaines expressions péjoratives ou outrées.
2. Se préoccuper davantage d'expliquer les faits, en analysant les origines, en démêlant les différentes influences, en montrant les rapports réciproques, en les replaçant ainsi tout naturellement dans le cadre européen.
3. Utiliser le plus possible les résultats obtenus par les recherches récentes dans les divers pays d'Europe, notamment dans le domaine de l'histoire économique et sociale.
4. Faire une place importante aux divers courants intellectuels, artistiques et religieux au XVII^e et au XVIII^e siècles.
5. Ne pas négliger l'initiation à l'histoire des sciences et éveiller l'intérêt des élèves pour les progrès techniques accomplis en Europe au XVII^e et au XVIII^e siècles.
6. Dégager de façon plus claire les sujets suivants: l'idée de justice (par exemple, la naissance du droit international), l'idée de tolérance, l'évolution du régime représentatif, l'esprit cosmopolite du XVIII^e siècle, les intérêts communs des peuples, l'organisation de la paix (abbé de Saint-Pierre, Kant, William Penn).
7. Présenter la civilisation européenne dans le cadre mondial.
8. Introduire un index analytique dans les manuels d'histoire de manière à faciliter leur utilisation au-delà des frontières linguistiques.

B. Recommandations particulières

1. Dans l'étude des relations internationales, il faudrait davantage tenir compte des facteurs économiques et démographiques.
2. Les grands traités devraient être étudiés plus en détail, notamment en ce qui concerne leurs conséquences.
3. Il conviendrait d'éviter d'identifier mercantilisme avec colbertisme.
4. L'étude des structures sociales devrait être effectuée d'une façon comparative.
5. On devrait établir nettement la différence entre la pensée scientifique et les développements techniques. Il ne faudrait pas se borner à une énumération sèche de noms et de dates, mais caractériser les grands courants d'idées et les influences réciproques.

5. CONFERENCE SUR «LA PERIODE DE 1789 A 1871», Scheveningen, Pays-Bas, 15-25 septembre 1957

1. Il convient de développer (si besoin est au détriment de l'histoire purement politique des Etats) l'histoire des grands mouvements religieux, culturels, économiques et sociaux, considérée dans le cadre européen et non seulement dans celui de chacun des Etats.
2. Il est recommandé que l'histoire des petits pays soit enseignée de façon exacte, bien que très brièvement, et dans le cadre de la période considérée.
3. L'habitude qui existe dans certains pays, spécialement dans l'exposé des questions scientifiques, culturelles et artistiques, de donner une simple énumération de noms de personnes sans aucune explication de leur importance, semble critiquable.
4. Il est recommandé de replacer la Révolution française dans le large courant d'idées qui a marqué le XVIII^e siècle et de ne pas négliger les mouvements populaires qui se sont produits à la même époque dans d'autres pays (Pays-Bas autrichiens, Provinces Unies, principauté de Liège, Irlande, Pologne, etc.).
5. Il est recommandé de ne pas minimiser l'influence de la question religieuse sur l'évolution de la Révolution française et de présenter les divers aspects sous lesquels elle s'est manifestée.
6. Il est recommandé de ne pas limiter l'influence de la Révolution française à la période pendant laquelle celle-ci s'est déroulée.
7. Il est recommandé:
 - (i) de distinguer dans les guerres de la Révolution française la courte période du début, caractérisée par le désir de libérer des peuples considérés comme opprimés, et la période ultérieure, marquée par l'expansion et la conquête;
 - (ii) dans l'étude des guerres napoléoniennes, de ne pas attribuer à la seule ambition de Napoléon la responsabilité de ces conflits, mais d'indiquer toutes les causes politiques, économiques et sociales qui ont pu les provoquer.
8. Il est recommandé de souligner l'influence que les réformes administratives, judiciaires et économiques de Napoléon ont exercée sur l'évolution de nombreux pays européens.
9. Il est recommandé de ne pas attribuer au Congrès de Vienne la volonté de rétablir exactement l'état de choses existant en 1789, mais de mettre en lumière son désir de réaliser un nouvel équilibre européen et de favoriser la restauration de l'absolutisme en plusieurs pays.
10. Il est recommandé de distinguer nettement la Sainte-Alliance, qui n'eut jamais une grande influence, et la Quadruple alliance de Metternich et de Castlereagh, qui joua un rôle considérable pendant quelques années, et de ne pas négliger les causes qui ont amené le déclin puis la disparition de celle-ci.

11. Une grande confusion régnant dans l'emploi des termes, «sentiment national», «nationalité», «nationalisme», il est recommandé de ne les employer qu'en les distinguant soigneusement l'un de l'autre. En particulier, il ne faut pas confondre les mouvements d'émancipation et d'unification des peuples avec la volonté de puissance qui caractérise le nationalisme, en particulier chez les grands Etats.
12. Il est souhaitable que dans l'étude de la question d'Orient, l'Empire ottoman soit considéré en lui-même et non pas seulement comme un facteur dans la politique des grandes puissances; il faut éviter de donner l'impression que la Turquie serait un Etat extra-européen.

6. CONFERENCE SUR «LA PERIODE DE 1870 A 1950, Istanbul et Ankara, Turquie, 25 août-3 septembre 1958

A. Recommandations générales

1. La conférence estime nécessaire que les nouvelles générations acquièrent une connaissance suffisante des événements qui expliquent directement la situation actuelle du monde, dans les conditions d'objectivité que garantit l'esprit traditionnel de notre enseignement. Elle souhaite donc que les programmes d'histoire soient prolongés au moins jusqu'en 1939 et même, peu à peu, au-delà, au fur et à mesure que l'état de la recherche scientifique le permettra, de façon à y comprendre la Seconde guerre mondiale et ses conséquences immédiates. Dès maintenant, l'étude des grandes institutions internationales de l'après-guerre et des principaux problèmes politiques du monde actuel devrait trouver, d'une façon ou d'une autre, sa place dans les programmes de l'enseignement secondaire.
2. Il est recommandé aux auteurs de manuels (surtout des manuels destinés aux classes supérieures) de faire précéder leurs exposés d'une introduction générale aux grands problèmes du XIX^e et du XX^e siècles. La conférence rappelle à ce sujet ses recommandations antérieures: développer l'histoire des grands mouvements démographiques, économiques, sociaux, culturels, religieux et institutionnels, en les traitant, non dans le cadre étroit des Etats nationaux, mais au contraire sur un plan plus vaste: continental et même universel. Des questions telles que la seconde phase de la révolution industrielle, l'évolution des institutions intérieures des pays européens et notamment du régime parlementaire, la naissance et le développement des nationalités et des Etats non européens ainsi que leurs rapports avec l'Europe, les mouvements sociaux (socialisme, christianisme social, syndicalisme), les mouvements religieux et spirituels et les relations entre l'Eglise et l'Etat, les deux grandes guerres, le communisme, les mouvements de type fasciste, la crise économique de 1929-1932, devraient normalement trouver leur place dans les chapitres exposant ces grands ensembles.

B. Recommandations particulières

1. Un chapitre spécial devrait traiter des causes sociales, économiques et politiques du mouvement colonial et montrer les divergences dans les méthodes de l'administration coloniale, divergences qui se retrouvent parfois à l'intérieur d'un seul et même empire. Tout en mentionnant les bienfaits de la colonisation et les maux qu'elle a entraînés, il ne faudrait pas passer sous silence les critiques formulées contre les abus dans les pays colonisateurs eux-mêmes. Le mouvement colonial a abouti souvent à une confrontation générale de deux civilisations. Il semble donc indispensable de montrer dans les manuels les effets de cette confrontation et les problèmes qui en résultent pour les pays colonisateurs et surtout pour les peuples colonisés.
2. L'Europe d'avant 1914 présentait un contraste caractéristique, généralement négligé par les manuels: si ceux-ci, en effet, font état des menaces découlant de la course aux armements, ils n'ont pas coutume d'insister sur la communauté du patrimoine culturel, ni sur la facilité et l'intensité de la circulation des personnes, des biens et des idées.
3. L'émancipation de la femme est considérée comme un des faits remarquables de l'histoire sociale. La conférence attire l'attention des auteurs de manuels sur ce point jusqu'ici négligé dans leurs exposés.

4. A propos de l'origine des deux guerres mondiales, la conférence exprime le vœu que l'attitude d'objectivité adoptée par la plupart des manuels se généralise encore et que l'on continue à parler des causes plutôt que des responsabilités des conflits. En particulier, si l'on met en lumière les erreurs ou les fautes de certains gouvernements, il serait souhaitable de ne pas mettre en avant la notion de culpabilité collective d'un peuple.
5. A propos des tentatives de paix qui se sont produites pendant la première guerre mondiale, la conférence souhaite qu'une place plus importante leur soit accordée, afin de mettre en lumière le rôle que peuvent jouer les forces spirituelles et les grandes organisations mondiales comme l'Eglise catholique et l'Internationale socialiste.

7. SYMPOSIUM SUR «LA RELIGION DANS LES MANUELS D'HISTOIRE», Louvain, Belgique, 18-23 septembre 1972

Le sujet de notre symposium était difficile. Au cours des débats, il s'est avéré plus difficile encore qu'on ne s'en était convaincu préalablement. C'est ainsi que les participants ont renoncé à définir le terme religion: ils ont estimé que ce travail devait être mené par des érudits: historiens, théologiens, philosophes, sociologues, etc. Ils se sont bornés à une description du phénomène religieux ou à une énumération de ses composantes essentielles: une relation entre l'homme et une réalité qui le dépasse, explicitée en croyance, en une morale et en des rites; une communauté qui groupe les tenants de ces convictions et de ce comportement et qui se donne une organisation plus ou moins poussée; une action de ces individus et de cette communauté dans les différents secteurs de la vie sociale. C'est sur cette vue pragmatique que se fondent les recommandations qui suivent, adressées par les participants au Conseil de l'Europe:

1. La solution des problèmes scientifiques et pédagogiques suscités par la présentation adéquate du fait religieux dans les manuels d'histoire exige des collaborations multiples:
 - entre le monde de la recherche et celui de l'enseignement; les relations doivent être réciproques; les érudits doivent mettre à la disposition des maîtres du secondaire sous une forme commode les résultats de leurs recherches, et les maîtres du secondaire doivent poser leurs questions aux érudits. Le plus souvent, la coopération s'imposerait entre érudits et maîtres, notamment dans la rédaction de périodiques du type *Geschichte in Wissenschaften und Unterricht* et dans l'étude des «cas» et l'établissement de teaching packages, tels qu'en propose le rapport du groupe d'expression anglaise; la question reste ouverte de la forme que pourrait ou devrait prendre cette collaboration; on souhaiterait qu'en tout cas le CCC facilite cette collaboration dans la mesure de ses moyens;
 - entre le CCC et le Comité international de sciences historiques ainsi que les associations nationales de professeurs d'histoire;
 - entre les maîtres dont la branche touche le phénomène religieux, notamment entre professeurs d'histoire, de religion et d'autres sciences humaines;
 - entre les maîtres des divers Etats membres du CCC sous forme d'échanges ou de participation à des sessions de recyclage.
2. L'analyse menée par le professeur d'Haenens et son équipe doit être poursuivie, selon la même méthode, pour d'autres pays et d'autres collections et les résultats rendus publics.
3. La religion a été à toutes les époques une composante majeure de la société. L'éliminer dans l'enseignement sous quelque prétexte que ce soit et pour quelque période que ce soit est manquer à la vérité historique. Il n'est donc pas admissible qu'elle disparaisse à peu près complètement de la plupart des manuels examinés par le professeur d'Haenens (moins de 1 %) et des programmes relatifs à l'histoire contemporaine. Le développement du pluralisme et de la sécularisation ne lui ont pas enlevé toute signification aux XIX^e et XX^e siècles.

4. Il convient de toujours présenter le phénomène religieux sous tous ses aspects. On ne doit pas se borner à une analyse de structures ou à un problème de relation avec l'autorité politique. Sans doute faut-il tenir compte des diverses modalités d'incarnation de la religion dans l'espace et le temps, sous l'action des individus et des forces sociales qui pèsent sur l'interprétation du message religieux et sur son insertion dans le temporel; la religion ne se sépare pas des hommes et du milieu. Sans doute est-il nécessaire d'adapter la présentation à l'âge mental des élèves, en tenant compte des recherches récentes sur les possibilités de compréhension d'idées abstraites selon l'âge. On peut être conduit à souligner davantage tel ou tel aspect, mais il ne peut jamais être question de se confiner dans l'aspect «structure» et «force politique», voire de conserver à cet aspect une place privilégiée.
5. La religion a toujours débordé le domaine proprement religieux. Beaucoup d'œuvres et d'entreprises, individuelles ou collectives, ont été consciemment ou inconsciemment, inspirées par elle; les plus belles statues grecques sont généralement votives; les recherches médiévales sur l'optique ont été stimulées par l'idée du dieu-lumière. Pour montrer et expliquer cette action, il est nécessaire de ne pas se borner à présenter les traits spécifiques et originaux de chaque milieu historique mais de donner de celui-ci une description qui englobe toutes les composantes, y compris celles qui sont traditionnelles, comme l'est souvent la composante religieuse.
6. La pédagogie conseille d'aller du connu à l'inconnu et donc de prendre pour référence privilégiée de l'étude historique du phénomène religieux la confession dominante dans le milieu de l'élève. Le professeur d'histoire ne devrait pas présenter une confession comme supérieure à toutes autres, d'autant plus supérieure que les autres sont plus éloignées dans l'espace et plus différentes dans leurs dogmes et leurs pratiques.

Si les manuels en usage en Europe occidentale accordent ainsi une place prééminente aux formes européennes du christianisme (catholicisme, protestantisme, orthodoxie), ils ne doivent pas perdre de vue le rôle d'autres religions (judaïsme, islam) et leur contribution au développement de la culture européenne. En même temps qu'ils serviront de la sorte la vérité historique, ils alimenteront l'esprit d'ouverture et d'œcuménisme.

7. Les auteurs de manuels et les professeurs doivent s'interdire les jugements de valeur, explicites ou implicites et ne pas faire de la religion une norme ou une cible. Ils ne doivent être ni apologistes ni détracteurs. Ils doivent éviter de projeter dans le passé des valeurs actuelles ou personnelles qui seraient anachroniques.

Ils ont également pour obligation d'aborder toujours le phénomène religieux avec délicatesse et respect, avec le souci constant de ne pas heurter la conscience des élèves.

8. Il est souhaitable de montrer dans les religions du passé ou d'autres sphères culturelles, non seulement ce qu'elles ont d'original mais aussi ce qu'elles comportent de commun avec les religions actuellement pratiquées dans le pays où l'on enseigne.
9. Le symposium n'avait pas pour tâche de dresser un inventaire des erreurs, déformations, omissions et clichés qui déparent les manuels, mais il souhaite que les développements consacrés par ceux-ci au phénomène religieux soient soumis à l'examen conjoint d'érudits de diverses spécialités, de membres de différentes confessions et d'agnostiques.

10. Les maîtres du secondaire ne peuvent exposer le phénomène religieux s'ils ne sont pas initiés à celui-ci au cours de leur formation, de la même façon qu'ils sont, par exemple, initiés à l'économie politique pour être capables de comprendre et de présenter les phénomènes économiques. Le souhait qu'il soit tenu compte de ce point dans les programmes qui président à leur préparation rejoint donc celui plusieurs fois exprimé, de l'organisation par le CCC d'un symposium sur la formation initiale, scientifique et pédagogique, et continue des futurs maîtres d'histoire de l'enseignement secondaire.

8. CONFERENCE SUR «LA COOPERATION EN EUROPE DEPUIS 1945 TELLE QU'ELLE EST PRESENTÉE DANS LES MATÉRIELS D'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE, DE LA GÉOGRAPHIE ET DE L'ÉDUCATION CIVIQUE DANS LES ÉCOLES SECONDAIRES», Braunschweig, Allemagne, 3-7 décembre 1979

1. Introduction

- 1.1 James Baldwin, l'auteur noir américain, raconte dans l'une de ses œuvres que, visitant la cathédrale de Chartres, il y entra en même temps qu'un vieux couple de paysans. L'homme et la femme allaient et venaient dans l'église comme en un lieu familier. Baldwin sentit alors qu'ils étaient là comme chez eux, que la cathédrale faisait partie de leur patrimoine, bien plus intimement qu'elle ne ferait jamais partie du sien malgré toute sa connaissance intellectuelle de l'Histoire. Et il définit alors l'Européen comme celui qui, pénétrant dans la cathédrale de Chartres, est capable d'éprouver un sentiment d'appartenance.
- 1.2 Peu de participants pendant la conférence se sont risqués à définir l'Europe, sinon d'une manière négative pour dire, par exemple, que ce n'est ni l'Europe des Neuf, ni même celle des Vingt-trois du Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe. En revanche, tous se sont accordés à reconnaître que l'Europe a été et continue d'être une pièce importante sur l'échiquier mondial, si bien qu'à la question de savoir pourquoi il faut instruire les jeunes de ce qui concerne l'Europe, on pourrait tout simplement répondre «parce qu'elle existe». La réalité européenne est pluridimensionnelle et mouvante. Elle englobe l'Europe de l'Est et des contacts multiples et divers qui débordent largement le cadre géographique des organisations internationales.
- 1.3 Les participants ont estimé qu'il fallait considérer l'Europe comme l'un des éléments d'une approche globale des cours d'histoire, de géographie et d'instruction civique. L'Europe fait partie intégrante de notre passé et de notre culture présente, au sens le plus large du terme. On peut décider d'ignorer le passé: on ne peut pas le refaire.
- 1.4 Les participants ont insisté sur le fait que l'étude de l'Europe devait être non pas statique mais dynamique et commencer par celle de son propre pays. C'est en voyageant à l'étranger que l'on apprend à mieux connaître sa patrie, car c'est seulement ailleurs que l'on découvre comme particularités nationales typiques ce que l'on avait cru jusqu'alors coutumes normales et universelles. Comme l'a dit T. S. Eliot, «nous continuerons à explorer et le but de nos explorations sera, une fois revenus à notre lieu de départ, d'y poser pour la première fois un regard neuf». De même, l'étude de l'Europe pourrait commencer par apprendre aux élèves à discerner en quoi elle est présente là où nous vivons, à leur faire découvrir comment leur vie quotidienne a été marquée par les contacts, belliqueux ou pacifiques, avec l'étranger, à les amener à se rendre compte combien les choses qu'ils considèrent comme allant de soi sont, en fait, le produit d'influences étrangères qui se sont exercées dans le temps et dans l'espace. Cette démarche devrait non seulement leur faire prendre conscience des similitudes mais aussi les aider à comprendre et à respecter les différences régionales ou autres. Elle ne doit pas viser à créer une Europe uniforme mais une Europe au sein de laquelle la poursuite d'un certain nombre d'objectifs fondamentaux s'accompagne d'une grande diversité de particularités locales, régionales, voire nationales — atout important dont il convient de tirer pleinement avantage.

- 1.5 Les participants ont souligné combien il importait d'entreprendre l'étude de l'Europe dans cet esprit et ont reconnu la valeur de la contribution que pouvaient apporter à cet égard les organisations intergouvernementales et non gouvernementales. Ils se sont ensuite attachés à définir les objectifs, le contenu et les méthodes de l'enseignement, ainsi que le type d'assistance attendu des organisations internationales.

2. Buts et objectifs

- 2.1 Les trois groupes de travail ont défini toute une série de buts et d'objectifs.
- 2.2 En substance, ils ont fait observer qu'on peut développer la tolérance à la fois à l'égard des peuples européens voisins et dans les contacts avec le reste du monde par un enseignement sur «la coopération en Europe», à condition toutefois de ne pas limiter cet enseignement à la présentation d'une solution unique et de ne pas omettre les points de désaccord ou de conflit.
- 2.3 Les études européennes devraient avant tout viser les objectifs suivants:
- (i) sensibiliser les élèves aux incidences sociales, culturelles et économiques du changement intervenu dans la place occupée par l'Europe dans le monde;
 - (ii) leur faire prendre conscience du patrimoine commun qui est le leur en tant qu'Européens;
 - (iii) leur expliquer les interactions, pacifiques ou non, entre l'Europe et le reste du monde et l'influence qu'elles ont exercée sur la culture européenne;
 - (iv) les aider, enfin, à comprendre quelles seront pour l'avenir les possibilités et les limites de la coopération européenne.

3. Problèmes

- 3.1 Pour les participants, le principal problème — dû en partie au groupe d'âge visé (13-16 ans) — vient de ce que le matériel généralement fourni par les organisations internationales est beaucoup plus abstrait et statique, trop axé aussi sur des détails juridiques ou la description du cadre institutionnel des organisations et de leurs activités, alors qu'il devrait montrer aux élèves l'impact de ces activités sur leur vie quotidienne. Les enseignants ne se servent pas non plus volontiers de ce type de matériel.
- 3.2 Un autre problème tient à ce que l'on ne sait presque rien de la manière précise dont les jeunes de 13 à 16 ans se forment une opinion sur le processus de la coopération européenne; c'est un domaine où il serait sans doute utile d'entreprendre des recherches.
- 3.3 Il faut bien comprendre que le rôle des enseignants est primordial, car ce sont eux qui décident d'utiliser ou non tel ou tel matériel. C'est pourquoi, il est dès le départ indispensable de faire le maximum pour leur offrir un matériel intéressant, concret et «prêt à l'emploi».
- 3.4 Il est parfois difficile de trouver une place pour la «coopération en Europe», soit parce que l'emploi du temps est déjà très chargé, soit parce que l'on préfère éviter les sujets contemporains de caractère politique qui prêtent à controverse ou encore parce que l'on

attache beaucoup de prix à l'histoire de l'Antiquité ou du Moyen Age.

4. Méthodes d'approche

- 4.1 Les participants ont examiné différentes possibilités d'envisager, dans la pratique, l'étude de la coopération européenne.
- 4.2 On peut se servir de certains aspects de la coopération européenne et d'exemples précis, en tant qu'éléments des cours par matières. L'histoire, la géographie, l'écologie, l'instruction civique et, bien entendu, les langues vivantes s'y prêtent tout particulièrement.
- 4.3 On peut aussi aborder la matière dans une optique interdisciplinaire. Cette méthode est plus complexe certes, mais très «payante» car elle donne aux enseignants la possibilité d'échapper à cette idée fixe «un professeur par discipline et par classe». Elle exige des préparatifs minutieux et il faut trouver le temps nécessaire pour que les professeurs concernés puissent se concerter avant et pendant le programme.

5. Contenu

- 5.1 Les rapports des groupes contiennent quelques suggestions relatives au contenu. Dans l'ensemble, les participants ont estimé qu'il fallait viser le concret et les problèmes dont les élèves ont une expérience vécue dans leur propre milieu et qui présentent pour eux un intérêt immédiat. Les concepts abstraits se heurteront à une politesse passive ou au rejet. Comme l'a dit Brecht, «Die Wahrheit ist Konkret».
- 5.2 Il faut bien se dire aussi que l'école n'est pas, pour les jeunes, la seule source d'information ni de formation intellectuelle. «L'école parallèle», les *mass media* en particulier, contribuent énormément à former les attitudes et à enrichir les connaissances des élèves. Le professeur, l'auteur et l'éditeur de matériel d'enseignement ne travaillent donc pas sur un «terrain vierge». Les attitudes des élèves évoluent constamment sous l'effet des informations qu'ils reçoivent au travers des émissions télévisées, des événements sportifs, voire des bandes dessinées de Donald Duck.
- 5.3 On peut aussi envisager une approche par étude de cas. Ces études devront, c'est important, présenter le cas en question sous divers éclairages et sans minimiser les points de désaccord et de conflit. Il faut donner aux élèves l'occasion d'exercer leur esprit critique, de se former leur propre opinion et d'apprendre à respecter la démarche qui consiste à rechercher aussi complètement que possible les causes d'un événement.

6. Méthodologie

- 6.1 Les participants ont constaté que de nombreuses organisations non gouvernementales produisaient des manuels et autres matériels sur la «La coopération en Europe»; ils ont exprimé l'espoir que l'on pourrait entreprendre des projets de production en commun en vue de mettre à la disposition des enseignants un matériel nouveau et à jour. Il serait également très utile de faire plus largement connaître le matériel existant.
- 6.2 Les participants ont insisté sur la nécessité de respecter les choix des enseignants, et d'ailleurs ceux de leurs élèves, en ce qui concerne l'étendue et le contenu des études ainsi que le

matériel pédagogique. Il ne faut pas chercher à imposer aux professeurs et à leurs classes des modèles d'enseignement détaillés. Le savoir est comme le poisson, il faut le consommer frais! Les programmes scolaires tendant à maintenir le *statu quo*, il faut laisser, au niveau de la classe, une grande latitude dans le choix des méthodes.

- 6.3 Si l'on adopte la formule des études de cas, il faudra qu'elles se prêtent à l'organisation d'excursions, à des visites de conférenciers de l'extérieur et à l'usage d'un matériel local facilement accessible — journaux et cassettes vidéo sur des événements d'actualité. Une approche concrète, axée sur le quotidien, aidera les élèves à comprendre que le problème étudié a une incidence directe sur leur vie de tous les jours.

7. Formation des enseignants

- 7.1 Les participants ont fait l'inventaire des mesures déjà prises pour aider les enseignants à se placer dans une perspective européenne.
- 7.2 Le système des bourses pour enseignants du Conseil de la coopération culturelle permet à un grand nombre de professeurs européens de bénéficier, dans d'autres pays membres que le leur, de stages qui leur sont très profitables tant sur le plan social que professionnel. Les participants ont exprimé l'espoir que ce système pourra prendre à l'avenir une extension encore plus grande. Ils ont suggéré que le CCC consacre une partie de ses séminaires européens pour enseignants aux questions soulevées pendant la présente conférence.
- 7.3 Les programmes de visites d'études de la Communauté européenne se sont déjà révélés très fructueux pour les enseignants et autres éducateurs qui souhaitent étudier plus à fond un autre pays européen.
- 7.4 Le thème de la coopération européenne pourrait utilement figurer dans le programme des institutions de formation initiale des enseignants. Il devrait également être inclus dans la formation en cours d'emploi par le biais:
- (i) de stages de brève durée où le choix des matériels serait laissé aux élèves et aux professeurs, et où ces derniers, s'ils ont déjà essayé une partie du matériel concerné, pourraient parler de leur expérience;
 - (ii) de stages plus longs, consacrés à une analyse approfondie d'un ou de plusieurs aspects du thème en question.

On ne saurait guère nier que le zèle des professeurs ne soit intimement lié à leur sentiment d'être capables de faire face à des situations nouvelles. Il ne faut donc rien épargner pour relever le niveau général de leur formation initiale ou en cours d'emploi.

8. Rencontres

- 8.1 Le contact direct avec d'autres pays étant, de loin, la méthode de travail la plus efficace, les participants ont exprimé le regret que tous les élèves n'aient pas l'occasion de participer à des échanges scolaires.
- 8.2 Certains ont cependant fait observer que les contacts de ce genre n'ont pas toujours des résultats heureux et que, parfois, ils renforcent même des préjugés existants. C'est le cas

notamment des séjours en famille à l'étranger. Au cours de tels voyages, les enfants et les adolescents transportent avec eux leur univers familial et leur langue, leurs rencontres dans le pays étranger se limitant en fait à des contacts avec les professionnels du tourisme.

8.3 De l'avis des participants, un voyage scolaire à l'étranger devrait, pour être bien préparé, remplir les conditions suivantes:

- (i) le professeur doit être autorisé à se rendre dans le pays en éclaireur pour établir les contacts nécessaires, repérer les choses à voir et se rendre compte par lui-même des possibilités d'entreprendre des recherches personnelles. Un travail de groupe inspiré par des récits de voyage ne produit guère plus de résultats que la lecture chez soi de ces mêmes récits;
- (ii) il faut faire participer les élèves aux préparatifs afin qu'ils sachent à quoi s'attendre et ce qu'il y a d'intéressant à voir. Comme l'écrivait La Rochefoucauld, les voyageurs non préparés resteront plus ou moins insensibles aux nuances du lieu où ils se rendent;
- (iii) enfin, les élèves doivent connaître suffisamment leur propre pays pour pouvoir établir des comparaisons valables. Combien d'entre eux trouvent «bizarres», en effet, certaines des règles suivies dans un pays étranger, tout simplement parce qu'ils ignorent complètement qu'elles existent aussi dans leur propre pays.

9. Matériel d'enseignement

9.1 On a déjà beaucoup parlé de cette question dans différents passages du présent rapport. Il y a cependant lieu d'insister sur le fait que le matériel mis à la disposition du professeur et de sa classe doit être de très haute qualité. Professeurs et élèves attendent beaucoup, par exemple, des auxiliaires audiovisuels qui leur sont présentés. Ils sont en effet «gâtés» par l'usage quotidien de la télévision et du magnétophone et ils n'acceptent pas, avec raison d'ailleurs, un matériel de qualité médiocre produit par des amateurs bien intentionnés. Il s'agit donc d'organiser une coopération tripartite entre:

- (i) les enseignants en tant qu'auteurs et utilisateurs (en prévoyant des essais préalables du matériel dans l'établissement);
- (ii) les organisations internationales, dont le rôle est ici de rassembler les compétences et de commanditer les travaux;
- (iii) les éditeurs et les producteurs, pour commercialiser le produit final.

9.2 Chaque fois que possible, les comités d'experts en audiovisuel qui se réunissent dans le cadre du CCC et de la Communauté européenne, devraient contribuer à préparer sur l'Europe du matériel directement utilisable en classe ou pour les émissions de télévision scolaire.

10. Autres propositions

Les participants ont finalement recommandé:

- (i) qu'une coopération s'instaure entre les nombreuses organisations non gouvernementales travaillant dans ce domaine;

- (ii) que soit entrepris, ~~au~~ niveau européen, un projet de recherches sur les attitudes des enfants à l'égard de ~~la~~ coopération en Europe.

9. **ATELIER DE RECHERCHE PEDAGOGIQUE SUR L'HISTOIRE ET LES SCIENCES SOCIALES - METHODOLOGIES DE L'ANALYSE DES MANUELS SCOLAIRES (Braunschweig, 11-14 septembre 1990)**

CONCLUSIONS GENERALES DU SECRETARIAT

1. Méthodes d'analyse des manuels

Il semble utopique de tester et d'analyser l'ensemble des manuels sous tous les aspects. Une démarche pragmatique s'impose pour déterminer si un manuel est utile dans telle ou telle situation et entre les mains de tel ou tel élève ou enseignant. La contribution des recherches sur les manuels sera naturellement utile à cet égard; l'Institut de Braunschweig a ouvert la voie dans ce domaine. Il faudrait renforcer la coopération internationale en matière de recherche sur les manuels scolaires et améliorer l'information sur les recherches en cours et les publications.

2. Travail d'équipe pour la production des manuels scolaires

La qualité du manuel dépend en grand partie du travail d'équipe entre auteurs, éditeur, directeur de la publication, spécialistes de la discipline, linguistes, illustrateurs, etc. L'éditeur étudie le marché pour un manuel particulier et les chances qu'il a d'être agréé (dans les pays où l'agrément est nécessaire). Le directeur de la publication choisit des auteurs qualifiés et, ensemble, ils étudient le programme et choisissent le contenu tout en tenant compte de l'état des recherches et en examinant la meilleure façon de présenter et de structurer le texte pour qu'il soit assimilable par les élèves. Les linguistes peuvent aider à vérifier si le texte est compréhensible par le groupe d'âge cible. Les illustrateurs et les spécialistes des médias contribuent à l'illustration et à la mise en page.

3. Choix du manuel

Beaucoup de pays tiennent aux procédures d'agrément officielles pour garantir la qualité, le respect de certaines valeurs et un minimum d'objectivité. De nombreux participants préféreraient toutefois que l'on recommande simplement de bons manuels et laisse les enseignants choisir librement les leurs en s'inspirant d'une liste de critères de sélection. Les enseignants ne doivent en aucun cas se reposer entièrement sur les manuels et limiter leur enseignement aux ouvrages que peuvent leur proposer les éditeurs.

4. Pertinence du contenu

Les manuels doivent bien sûr être pertinents quant à la matière et exempts d'inexactitudes. Toutefois, aucun manuel ne saurait être à jour à tous égards ni refléter les dernières recherches. Un empressement excessif à incorporer les questions d'actualité risque d'aboutir à une présentation imparfaite. Lorsque les événements et l'évolution historiques font l'objet d'interprétations différentes, les manuels doivent présenter les opinions controversées. L'enseignement de l'histoire ne doit en aucun cas se concentrer sur les dates, souverains et batailles; il doit comprendre l'histoire sociale et culturelle. C'est l'auteur qui doit en définitive décider de ce qu'il faut inclure ou omettre dans un manuel.

5. **Dimension européenne**

Les manuels doivent réaliser un juste dosage entre les aspects locaux, régionaux, nationaux, européens et mondiaux de l'histoire et de la géographie. La coopération entre les douze Etats de la Communauté européenne, les 23 Etats membres du Conseil de l'Europe et l'Europe élargie suppose une prise de conscience du patrimoine culturel européen et de l'interprétation culturelle et intellectuelle. L'histoire ne doit plus être essentiellement présentée d'un point de vue national; il faut replacer les événements dans un contexte paneuropéen.

6. **Préjugés et implicites**

Il faut venir à bout des préjugés à l'égard des autres peuples et régions, mais les bons manuels ne doivent pas forcément être exempts des présupposés implicites (par exemple que la démocratie parlementaire est quelque chose de positif. Il serait toutefois utile que l'auteur explique les présupposés et qu'ils soient discutés. Par exemple, en traitant la société pluriculturelle un manuel ne doit pas se contenter d'énumérer des arguments pour ou contre, il doit prendre clairement position.

7. **Utilité des manuels comme auxiliaires pédagogiques**

Les manuels doivent au moins répondre au besoin des enfants et des adolescents et être rédigés dans un langage qu'ils comprennent. Les personnes travaillant à l'élaboration des méthodes d'enseignement les mieux adaptées à une discipline donnée (ce qui constitue une discipline à part entière dans les pays germanophones) doivent apporter des conseils sur la meilleure façon de choisir le contenu de la discipline à enseigner, de le présenter et de l'illustrer. Beaucoup de manuels sont trop scientifiques alors que d'autres ne le sont pas assez. La richesse du texte, les renvois, notes explicatives, sources, exemples, citations, etc. laissent souvent les élèves perplexes. En outre, les manuels ne doivent pas simplement transmettre des connaissances, mais stimuler l'esprit critique.

8. **Mise en page, conception et illustration**

Dans un monde où règne l'image, les manuels doivent rivaliser avec les autres médias. Format, typographie, soulignements, blocs, encadrés, photos, dessins, tableaux, diagrammes, etc. doivent être choisis à bon escient avec un objectif pédagogique particulier. La recherche sur les manuels scolaires doit se préoccuper davantage de ces aspects. Plus que dans le passé, l'évaluation du manuel doit consister à examiner le livre est bien conçu et illustré pour servir d'auxiliaire pédagogique si les illustrations sont accompagnées des explications voulues afin qu'elles ne soient pas mal interprétées et si les diagrammes sont suffisamment clairs pour que les élèves les comprennent. La profusion d'illustrations dans un manuel ne garantit en aucun cas son utilité en tant que moyen permettant d'atteindre plus facilement les objectifs pédagogiques.

Le temps n'est plus où l'évaluation des manuels scolaires avait pour seul objet de vérifier le contexte et de supprimer les préjugés à l'égard des autres peuples et pays. L'évaluation est aujourd'hui plus complexe et doit aussi contrôler la dimension européenne, l'utilité du manuel pour les enseignants et les élèves et l'efficacité de la conception, de la mise en page et des illustrations. La mise en commun de l'expérience acquise à l'échelon international est à cet égard essentielle et l'Institut Georg-Eckert devra continuer de jouer un rôle capital.

9. Travaux futurs

Des mesures devront être prises pour que les projets de recherche (en cours ou achevés) dans le domaine de l'analyse et de l'évaluation des manuels scolaires soient inclus dans la base de données EUDISED du Conseil de l'Europe, disponibles en accès direct par l'intermédiaire du service d'extraction de l'information de l'Agence spatiale européenne de Frascati. Les organes nationaux de collecte de données sur la recherche pédagogique dans les différents pays seront invités à prendre contact avec les chercheurs dans le domaine des manuels scolaires afin que, grâce à EUDISED, un public européen plus vaste ait connaissance de leurs travaux.

Le Conseil de l'Europe étudiera les moyens d'éditer, en coopération avec l'Institut de Braunschweig, un petit répertoire des instituts de recherche sur les manuels scolaires et des bibliographies nationales informatisées permettant d'accéder aux ouvrages et articles pertinents. M CHOPPIN (INRP, Paris) étudiera, en collaboration avec l'Institut de Braunschweig, possibilité de fusionner des bibliographies fusionnées ou de créer une bibliographie européenne informatisée de la recherche sur les manuels scolaires. Le Thesaurus européen de l'éducation, disponible en neuf langues, doit servir à l'indexage. Il conviendra, le cas échéant, d'augmenter dans le Thesaurus le vocabulaire relatif à la recherche sur les manuels scolaires.

Les participants à la réunion constitueront un réseau informel et chercheront à s'entraider pour tous les problèmes relatifs à la recherche sur les manuels (pour se procurer certains manuels dans d'autres pays par exemple).

Deux problèmes de nature à influencer sur les travaux futurs ont été identifiés:

- (i) la recherche sur les manuels scolaires est étroitement liée à la réforme et à l'élaboration des programmes. Les instituts de recherche sur les manuels scolaires devront nouer des relations de travail avec les instituts qui travaillent à l'élaboration des programmes, car les activités de ces deux types d'instituts sont appelées à se chevaucher;
- (ii) un nombre croissant d'écoles auront recours à des supports audiovisuels et à des technologies pédagogiques (logiciels par exemple). Ce matériel requiert le même genre d'analyse et d'évaluation que les manuels scolaires. De nombreux pays ont créé des centres d'aide pour conseiller les enseignants sur la façon de choisir les logiciels et d'évaluer ce matériel. Les instituts de recherche sur les manuels scolaires devront sans doute élargir leurs activités pour couvrir ce secteur ou, au moins, nouer des liens de coopération plus étroits avec les centres qui travaillent à l'évaluation des technologies pédagogiques.

SECTION II

RECOMMANDATIONS ADOPTEES LORS DES CONFERENCES ET SYMPOSIUMS DU CONSEIL DE L'EUROPE SUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

1. SYMPOSIUM SUR «L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE», Elsenør, Danemark, 21 août-1^{er} septembre 1965

1. Questions générales de l'enseignement de l'histoire dans les écoles secondaires

1.1 Les membres participant au colloque tenu à Elsenør du 21 août au 1^{er} septembre 1965 sous les auspices du Conseil de l'Europe sur l'enseignement de l'histoire dans les établissements secondaires ont émis les vœux suivants:

- que l'enseignement de l'histoire soit un enseignement de synthèse portant non seulement sur l'histoire politique et militaire, mais encore sur tous les aspects du passé des sociétés (économiques, artistiques, culturels). Que cet enseignement de l'histoire soit considéré comme une des bases de la formation du citoyen de l'Europe et du monde, au même titre que celui de la géographie et que l'instruction civique.
- que l'enseignement de l'histoire soit dispensé de manière substantielle dans toutes les classes et toutes les sections du second degré, y compris l'enseignement technique. Dans cette perspective, ils envisagent avec inquiétude l'hypothèse selon laquelle, dans les années à venir, l'horaire alloué à l'enseignement de l'histoire dans les écoles pourrait être réduit, dans de sérieuses proportions, à la suite des revendications formulées, compte tenu de la surcharge des cours, par des disciplines dont l'utilité pratique serait plus facile à démontrer. En conséquence, ils rappellent et affirment que dans une formation pleinement humaine de la jeunesse, l'histoire a une valeur intrinsèque que n'offre aucune autre discipline.

Tout en reconnaissant l'intérêt qu'il y a à éviter de s'appesantir, en enseignant l'histoire de l'Europe et du monde, sur les faits déplaisants ou irritants, les participants constatent que c'est en restant fidèle à sa vocation propre — le service de la vérité — que l'histoire pourra le mieux contribuer au rapprochement des peuples de l'Europe.

Ils estiment que dans l'enseignement de l'histoire, spécialement de l'histoire moderne, dans toutes les classes et à tous les âges, le développement des sciences et des techniques doit être considéré comme une matière de grande importance.

Ils considèrent enfin que le recours à l'Histoire universelle s'impose, non seulement pour l'étude de l'histoire contemporaine, mais aussi pour traiter de manière adéquate de l'histoire plus ancienne de l'Europe.

1.2 En ce qui regarde l'histoire des nations non européennes, les participants souhaitent que l'étude des différentes civilisations extra-européennes du passé et du présent — par exemple celle du monde des steppes — ne soit pas négligée, non plus que celle de leurs influences réciproques dans le cadre de l'Europe.

- 1.3 Ils soulignent que si, dans la société de nos jours, l'enseignement scolaire ne peut pas négliger l'histoire des événements des dernières années, et si celle-ci peut même revêtir de l'importance pour les élèves, il est nécessaire d'aborder ces problèmes avec un maximum d'objectivité et de présenter les différents points de vue à cet égard.
- 1.4 En matière de méthodes d'enseignement, de manuels, de programmes, etc., les participants sont heureux de constater que les méthodes modernes d'enseignement sont utilisées dans les pays européens et souhaitent qu'elles se répandent de plus en plus.

Ils pensent qu'à propos des questions controversées, les maîtres devraient présenter les points de vue différents.

Ils pensent aussi que s'il est nécessaire pour les élèves d'apprendre un certain nombre de dates, il est plus important encore de développer la compréhension et le raisonnement historique que d'enseigner une foule de détails. Il est d'une importance égale d'encourager les élèves à l'usage des livres et d'autres matériaux d'information et de leur apprendre à s'en servir pour acquérir l'information nécessaire.

Il serait souhaitable que les programmes d'histoire soient modifiés en fonction des recommandations exprimées précédemment et que la plus grande liberté possible dans leur interprétation soit laissée aux professeurs.

Les participants recommandent:

- (i) l'utilisation d'un nombre étendu de matériaux visuels et de documents de qualité;
- (ii) un maximum de coordination avec l'enseignement de la géographie et d'autres matières qui ont de l'importance pour l'enseignement de l'histoire.

Dans cette perspective et en vue de favoriser la prise de conscience de l'Europe et du monde, ils suggèrent instamment la préparation par des organismes internationaux tels que le Conseil de l'Europe ou l'Unesco de matériaux d'enseignement élaborés en collaboration avec les divers pays: par exemple, des bibliographies, des recueils de textes, des séries de diapositives, des collections de disques, etc.

2. L'enseignement de l'histoire de l'Europe dans les écoles secondaires

Les membres participant au colloque se sont accordés à penser que l'enseignement de l'histoire devrait faire ressortir un certain nombre de faits majeurs attestant la communauté de destin des peuples de l'Europe.

Il ne pourrait s'agir d'uniformiser l'enseignement de l'histoire. L'introduction de «thèmes européens» devrait être réalisée en tenant compte des conditions existant à l'intérieur de chacun des pays.

Il serait souhaitable que les professeurs dégagent, chaque fois qu'il y aura lieu, la portée européenne des événements de l'histoire nationale. On peut retenir l'hypothèse de leçons consacrées aux «thèmes européens» qui formeraient comme le couronnement des programmes traditionnels, là où ceux-ci sont trop exclusivement «nationaux».

Dans tous les cas, le rappel de ces thèmes européens devrait marquer pour les enseignants, une direction d'intention.

Dans la mesure du possible, l'Histoire doit être présentée sous son aspect européen. Certaines questions qui sont communes à l'histoire européenne et qui ont exercé une influence sur une partie ou sur la totalité de l'Europe se prêtent tout particulièrement à cette présentation, par exemple:

- Ce que l'Europe doit aux civilisations passées et présentes, notamment aux civilisations grecque, latine, byzantine, au judaïsme, au christianisme, à l'islam, etc.
- Les grandes migrations dans la mesure où elles concernent l'Europe.
- La féodalité.
- L'Eglise.
- Campagnes et villes au Moyen Age.
- Les croisades.
- Institutions représentatives et principes du droit.
- Pensée et art au Moyen Age.
- Humanisme et Renaissance.
- Les réformes religieuses.
- Les voyages de découverte et l'expansion outre-mer.
- Le développement du capitalisme.
- L'essor des Etats modernes.
- Gouvernement absolu et gouvernement représentatif.
- Classicisme et baroque.
- Le siècle des Lumières.
- Les révolutions industrielle et agricole.
- Les Révolutions des XIII^e et XIX^e siècles. Libéralisme et nationalisme.
- Le socialisme.
- Développements intellectuel, artistique, scientifique et technique aux XIX^e et

XX^e siècles.

- L'expansion européenne dans le monde et la formation d'empires coloniaux.
- Les deux guerres mondiales.
- Démocratie, communisme et fascisme.
- L'Europe dans le monde d'aujourd'hui.
- Tentatives vers une Europe unie à travers les âges.

(L'attention doit être attirée sur la place de Byzance dans la civilisation médiévale. On devrait étudier la civilisation byzantine et montrer les éléments communs aussi bien que les différences entre l'histoire médiévale de l'Occident et de l'Orient.)

Il est bien entendu que cette énumération n'est pas exhaustive.

3. L'instruction civique dans les écoles secondaires

Le but de toute formation civique consiste à créer chez le futur citoyen le désir et la capacité de comprendre les problèmes du monde actuel et de participer de façon active à la vie de la communauté politique, économique et sociale, à l'échelon de la cité, de la région, de la nation, de l'Europe et du monde.

L'instruction civique cherchant à créer chez les élèves un comportement social, des habitudes d'esprit, le respect de valeurs fondamentales, le patriotisme et le sens de la communauté européenne et mondiale, certains délégués estiment qu'elle est plutôt une discipline éducative; d'autres, au contraire, pensent qu'il s'agit d'une science spécialisée, mais que l'une et l'autre de ces opinions ne sont pas inconciliables.

L'instruction civique ne vise pas des fins de propagande, mais doit mettre l'élève en état de se former une opinion personnelle; tout endoctrinement sera en conséquence proscrit.

Bon nombre de délégués, mais par la crainte de voir l'histoire remplacée par l'instruction civique, estiment que l'enseignement de l'histoire doit demeurer distinct de l'instruction civique, dont il diffère par l'objet et, éventuellement, par les méthodes. Ils recommandent, par contre, que le même professeur enseigne à la fois l'histoire et l'instruction civique, ou souhaitent qu'à tout le moins une étroite collaboration s'établisse entre les professeurs d'histoire et d'instruction civique. Ceci pour deux raisons: d'abord parce que la compréhension du présent implique la connaissance du passé; ensuite, parce qu'un enseignement de l'histoire qui n'aboutirait pas, d'une manière ou d'une autre, à l'étude des problèmes actuels, finirait tôt ou tard par devenir, au degré secondaire, une discipline dépréciée.

Il s'impose donc que, en tout état de cause, la formation universitaire de tous les professeurs de civisme doit comprendre la connaissance générale de l'Histoire et la pratique de ses méthodes scientifiques.

Les participants estiment que la géographie humaine, comme l'histoire, est une des bases de

l'instruction civique. Emus par certaines informations, ils insistent pour que l'enseignement de la géographie humaine soit maintenu dans l'enseignement secondaire, y compris l'enseignement technique, et rétabli là où il aurait été supprimé.

4. La formation des professeurs d'écoles secondaires

- 4.1 Les participants estiment que la formation de base du futur historien professeur dans les écoles secondaires s'acquiert dans les facultés.

Il est évident que l'étudiant ne peut pas acquérir une connaissance complète de l'histoire du monde, mais on devra l'initier aux différentes méthodes historiques, éveiller son esprit critique, l'initier à l'historiographie et lui donner le goût de la recherche. Cela peut se faire à l'occasion de l'étude précise de quelques périodes historiques. Il est essentiel de lui donner une initiation suffisante à la géographie, à l'économie et à l'étude des sociétés actuelles.

- 4.2 Dans la formation des professeurs d'histoire, les participants pensent que la préparation pédagogique théorique et surtout pratique doit occuper une part importante. Ils souhaitent que cette formation pédagogique soit confiée à des praticiens et qu'elle comprenne des stages contrôlés. Ils souhaitent finalement que dans les jurys reconnaissant les aptitudes pédagogiques, il y ait obligatoirement des représentants de l'enseignement secondaire.

- 4.3 Les participants estiment qu'il est très important que les professeurs en fonction remettent à jour leur savoir, afin de pouvoir introduire les résultats de la recherche scientifique moderne dans leur enseignement. Ils recommandent en outre que des contacts permanents soient établis entre les enseignants du supérieur et du secondaire.

A ce propos, ils suggèrent que l'initiative de ces contacts vienne du Conseil de l'Europe, de l'Unesco, des autorités pédagogiques nationales ou d'organismes non gouvernementaux représentatifs (par exemple les associations de professeurs). Des cours pourraient être donnés par des professeurs de l'enseignement supérieur ou par toute autre personne qualifiée, soit du pays, soit de l'étranger.

- 4.4 Les participants pensent qu'un système d'échange de professeurs serait extrêmement utile. Des échanges internationaux pourraient être organisés par les instances internationales en collaboration avec les pouvoirs nationaux compétents.

2. **SYMPOSIUM SUR «L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DANS LE PREMIER CYCLE DES ECOLES SECONDAIRES» Braunschweig, Allemagne, 22-26 septembre 1969**

1. **Le but de l'enseignement de l'histoire**

Les délégués estiment qu'en raison de son contenu et de sa méthodologie,

- (i) l'enseignement de l'histoire constitue une base commune à celui de toutes les sciences humaines;
- (ii) l'enseignement de l'histoire est nécessaire pour que l'élève comprenne la condition de l'homme et sa propre situation dans le monde d'aujourd'hui.

L'étude de l'histoire devrait donc être rendue obligatoire pour tous les élèves à tous les niveaux d'enseignement. Cette exigence découle de la conviction que l'enseignement de l'histoire apporte à l'éducation de l'individu une contribution que nulle autre discipline n'est en mesure de fournir.

L'accord s'est fait sur les points suivants:

- (i) l'enseignement de l'histoire devrait amener les élèves à prendre progressivement conscience des problèmes nés du fait que les hommes vivent en société;
- (ii) l'étude de l'histoire doit comporter un élément important d'analyse critique du passé et également tenter de faire le point de la situation actuelle à la lumière des événements passés;
- (iii) il n'existe aucun ensemble particulier de faits historiques dont l'étude doit être imposée à tous les élèves;
- (iv) l'enseignement de l'histoire ne devrait pas encourager les attitudes étroites ou chauvines;
- (v) on ne saurait se servir de l'Histoire pour justifier une idéologie, de nature politique ou sociale. Le professeur devrait toujours présenter un point de vue aussi large que possible.

2. **Le programme**

L'histoire est une discipline unique, soucieuse de façonner à sa manière l'esprit et l'imagination, et de communiquer un ensemble précis de connaissances de nature à permettre aux élèves de comprendre divers points de vue. Elle a trait aux événements, aux courants de pensée et aux émotions apparus au fil du temps.

Les délégués du stage sont unanimes à condamner la tendance à l'encyclopédisme et à la pure érudition. Il importe de ne pas surcharger les élèves de détails trop nombreux dont ils ne peuvent discerner l'intérêt. Ils estiment que l'accent devrait être placé sur l'histoire des civilisations, conçue dans son sens le plus large et non pas simplement sous l'angle politique — c'est-à-dire englobant les questions spirituelles, religieuses, sociales, culturelles, techniques,

économiques, scientifiques, etc. Ils suggèrent que les programmes tiennent compte du niveau mental des élèves, dans la mesure où celui-ci a été révélé par la psychologie. Les délégués appellent l'attention sur la nécessité impérieuse de procéder à de nombreuses expériences d'enseignement, qui doivent reposer sur une base scientifique et permettre d'évaluer les différentes méthodes proposées. A cette fin, ils suggèrent que des centres pédagogiques soient créés par les autorités compétentes.

L'histoire en elle-même est une étude de synthèse. Elle devrait demeurer au centre de toute intégration ou coordination avec d'autres matières: les délégués recommandent la coordination plutôt que l'intégration des différentes matières — une coordination appliquée non seulement à l'élaboration des programmes mais aussi à l'ensemble de l'enseignement (méthodes d'enseignement par équipes, réunions de professeurs de disciplines connexes, etc.).

Les élèves devraient étudier un certain nombre de sujets historiques, mais ils devraient par ailleurs, dans la mesure du possible, participer au choix de ces sujets afin de pouvoir s'intéresser et s'appliquer activement à la découverte de leur situation dans le monde.

Les délégués estiment que les programmes fixés ne devraient pas avoir un caractère obligatoire, mais devraient apparaître comme de simples recommandations. Ils devraient contenir une série de sujets à étudier, le professeur étant chargé d'en choisir un certain nombre en fonction de l'âge et des aptitudes de ses élèves.

Les délégués souhaiteraient que l'on s'attache davantage à établir des programmes «concentriques», c'est-à-dire des programmes qui commenceraient par certains aspects de l'histoire locale pour s'étendre ensuite à l'histoire nationale, européenne et mondiale.

Ils estiment que les professeurs devraient aider leurs élèves à comprendre les liens existant entre les événements dans le temps, afin de leur permettre de discerner les rapports de cause à effet ainsi que les transformations et l'évolution subies.

Les professeurs devraient faire usage non seulement de manuels, mais aussi de matériels et de documents divers.

De façon générale, les examens extérieurs ne devraient en aucun cas entraver le choix des matériels ou celui de la méthode d'enseignement. Les examens extérieurs devraient être placés notamment sous le contrôle des professeurs.

Deux heures par semaine au moins devraient être affectées à l'enseignement de l'histoire aux élèves âgés de 11 à 16 ans.

Les élèves appartenant à ce groupe d'âge devraient avoir un bagage suffisant pour pouvoir acquérir, au cours de leurs premières années de formation, des habitudes essentielles, tout spécialement en ce qui concerne la recherche et la manipulation des documents accessibles, ainsi que l'assimilation d'une terminologie historique élémentaire.

Autant que possible et en procédant avec le discernement nécessaire, on devrait établir une comparaison entre les situations passées et les événements présents afin d'éclairer davantage le sujet et d'en permettre une meilleure compréhension.

3. Histoire locale, nationale, européenne et mondiale

Les professeurs ne devraient pas essayer de «compartimenter» l'Histoire en la décomposant en histoire locale, nationale, européenne et mondiale: tous ces aspects sont intimement liés et interdépendants.

L'étude de l'histoire locale apparaît aux délégués non comme une fin en soi, mais plutôt comme un moyen de familiariser les élèves avec la méthode historique et de leur permettre de considérer les vastes problèmes sous forme de microcosmes. Ils sont convaincus qu'il importe d'accorder plus d'attention à l'histoire européenne. Il est réellement difficile d'équilibrer de façon satisfaisante l'histoire nationale, l'histoire européenne et l'histoire mondiale, sans perdre de vue l'âge des élèves. Il faut s'efforcer, lorsque l'occasion s'en présente, d'élargir les horizons nationaux et européens en une perspective mondiale. Les méthodes à adopter pour y parvenir sont importantes et exigent beaucoup de capacités pédagogiques des professeurs d'histoire. Ceux-ci doivent faire le plus de liaisons possibles avec les disciplines connexes et mentionner l'aide qu'elles peuvent apporter.

3.1 Histoire locale

L'étude de l'histoire locale et régionale devrait être considérée comme une source importante dont tous les professeurs peuvent tirer les éléments d'introduction conduisant à une étude plus générale de l'Histoire.

Les avantages que peut présenter l'étude de l'histoire locale, au cours du premier cycle de l'enseignement secondaire sont, en bref, les suivants:

- (i) en présentant des données issues de leur propre milieu et liées à leur expérience personnelle, l'histoire locale peut initier les élèves à la méthode historique et les aider à acquérir une conscience historique;
- (ii) l'histoire locale constitue la meilleure base pour une méthodologie active;
- (iii) l'histoire locale permet d'aborder l'étude du milieu physique sous un angle humaniste; elle peut être efficacement associée à la géographie et à l'organisation administrative locale; par ailleurs, elle constitue en elle-même une synthèse de ces études locales;
- (iv) étant donné les mouvements actuels de population, l'étude de l'histoire locale peut aider à résoudre le problème de l'adaptation de l'individu à un nouveau cadre;
- (v) l'étude de l'histoire locale constitue une initiation réaliste à l'étude de l'histoire sociale et économique nationale, européenne ou mondiale.

Les examens devraient être conçus et orientés de façon à encourager l'enseignement de l'histoire locale. Une juste participation des professeurs à l'élaboration des épreuves est donc nécessaire.

Il est bon de souligner que l'histoire locale n'est pas un sujet à réserver aux écoles

élémentaires, mais qu'elle a un important rôle à jouer dans tous les types d'écoles et à tous les niveaux d'enseignement.

3.2 Histoire nationale

L'histoire nationale ne saurait être dissociée de son contexte européen et mondial; mais l'étude des aspects économiques et sociaux de l'histoire nationale et locale fournit une bonne base pour l'étude de l'histoire européenne et mondiale.

3.3 Histoire européenne

Les élèves sont capables, avant d'atteindre la fin du premier cycle de l'enseignement secondaire, de concevoir l'Histoire objectivement dans une perspective européenne et il est extrêmement important que ces horizons leur soient ouverts.

Les cours d'histoire européenne devraient souligner les points qui révèlent une civilisation commune, sans toutefois négliger les traits caractéristiques de cette civilisation, c'est-à-dire les phénomènes ethniques, régionaux, nationaux ou propres à l'Etat-nation. Il faudrait également se garder de passer sur l'influence exercée par les autres civilisations sur la civilisation européenne et ses répercussions dans d'autres régions du monde.

Dans les instituts pédagogiques et les universités, une tentative devrait être faite pour ouvrir aux élèves-professeurs une perspective historique européenne. Ces institutions devraient être conscientes des besoins particuliers des établissements scolaires et un programme spécial d'histoire pourrait, le cas échéant, être mis au point à l'intention des élèves-professeurs.

3.4 Histoire mondiale

Dans un monde en expansion, les problèmes qui ne revêtent pas un caractère universel sont extrêmement rares.

Voilà pourquoi il est indispensable de tenir compte de toutes les civilisations, y compris des modes de vie non européens. Ces modes de vie devraient également être étudiés du point de vue de leur originalité.

Le problème de l'enseignement de l'histoire mondiale exige encore de nombreuses études et recherches.

A titre de mesure provisoire, il est conseillé de permettre à tous les élèves du premier cycle de l'enseignement secondaire d'étudier de façon assez approfondie une civilisation non européenne. Cette étude serait une réplique à celle de l'histoire européenne et aurait un caractère complémentaire. La participation des élèves au choix et à la conduite d'un tel projet serait fort indiquée.

4. Méthodes de l'enseignement

L'enseignement de l'histoire ne peut atteindre les objectifs précédemment indiqués sans une participation active des élèves.

L'enseignement *ex cathedra* paraît aux délégués devoir être abandonné au profit d'un enseignement actif, stimulant l'effort de recherche, de réflexion et d'expression, fondé sur la manipulation et l'exploitation des documents et du matériel didactique. L'exposé du maître n'interviendra qu'exceptionnellement pour effectuer liaisons et synthèses indispensables.

Cependant, parmi les procédés possibles, le choix d'une méthode dépend de la personnalité du professeur, du caractère de la classe, du sujet traité et des circonstances dans lesquelles l'enseignement est donné.

Les méthodes actives impliquent:

- (i) l'accès à une documentation adaptée aux divers niveaux d'âge et préparée par des institutions qualifiées sur le double plan de la pédagogie et de la science;
- (ii) une méthodologie progressive évitant à l'élève une confrontation avec des difficultés excessives;
- (iii) des manuels très allégés se substituant aux anciens manuels «exhaustifs» qui ne constituent pas des auxiliaires assez efficaces; dans ces livres, on s'attacherait à stimuler l'activité propre de l'élève par des questions et des plans de travail, à préciser le vocabulaire historique nécessaire et surtout à fournir des documents aussi nombreux et significatifs que possible;
- (iv) un équipement scolaire comprenant des classes spécialisées dotées du matériel nécessaire à l'enseignement de l'histoire (matériel audiovisuel, cartes, etc.), un centre de documentation avec éventuellement des appareils de reproduction, doté d'un personnel qualifié. La télévision scolaire peut constituer un complément documentaire pédagogique précieux; à cet égard, il paraît très souhaitable que les professeurs d'histoire puissent participer à l'élaboration d'émissions historiques;
- (v) des centres d'étude et d'information pédagogiques au plan régional et national, centres habilités à collaborer avec des institutions ou organismes internationaux propres à fournir un matériel complémentaire;
- (vi) une collaboration ou coordination à tous les niveaux (local, régional, national, international) entre les maîtres enseignant la même discipline ou des disciplines différentes.

A une époque où les citoyens de chaque pays sont amenés à prendre des positions qui peuvent influencer sur le destin de la communauté humaine, en un temps où les moyens de diffusion — radio, télévision surtout — jouent un rôle déterminant, il appartient aux professeurs d'histoire d'apprendre aux élèves à réagir d'une manière critique en face de l'information.

5. Formation des enseignants

L'enseignement de l'histoire et des matières en relation avec l'histoire doit être confié à des spécialistes.

A ce niveau d'âge scolaire particulièrement délicat et important, où se posent notamment les

problèmes d'orientation, il est indispensable que les maîtres, appelés à enseigner dans des classes, reçoivent soit à l'université, soit dans les écoles normales ou dans d'autres instituts du niveau de l'enseignement supérieur, une formation très adéquate. Formation double: scientifique d'abord, dans le cadre de l'enseignement supérieur, pédagogique et pratique ensuite, dans des centres particuliers.

Dans la formation scientifique, l'accent doit être mis sur l'étude des problèmes économiques, sociologiques, géographiques, ethnologiques, aussi bien que politiques. Les liaisons avec d'autres disciplines telles que les sciences humaines, l'archéologie, l'histoire de l'art et de la pensée, la littérature, la technologie, etc., ne peuvent être négligées.

La formation pédagogique comporte une initiation à:

- (i) la psychologie générale, plus particulièrement la psychologie de l'enfant et de l'adolescent;
- (ii) la microsociologie des groupes;
- (iii) la pédagogie générale et la pédagogie particulière à la discipline;
- (iv) la didactique, y compris des exercices pratiques multipliés et l'acquisition des techniques nécessaires à la manipulation du matériel.

Ces formations ne se conçoivent pas sans une remise à jour continue; celle-ci implique une collaboration étroite et concertée entre l'université et les représentants de l'enseignement secondaire en vue de définir une action commune.

Un recyclage permanent des maîtres s'impose sur le plan pédagogique et, le cas échéant, sur le plan scientifique. Ce recyclage pourra revêtir des formes variées: journées pédagogiques, colloques, stages, etc.

On ne saurait trop souhaiter que les autorités locales et nationales se préoccupent de fournir aux enseignants les moyens de s'informer sur l'évolution des techniques pédagogiques et que soient organisés entre les divers pays des échanges de professeurs et de matériels d'enseignement.

Par-dessus tout, on s'attachera à fortifier la conviction des maîtres sur l'éminente valeur éducative de l'histoire, condition essentielle d'un enseignement efficace.

6. Recommandations au Conseil de l'Europe, à l'Unesco et à d'autres organisations internationales

6.1 Documentation et droit d'auteur

Pour encourager l'adoption d'une perspective historique européenne, il a été suggéré, à titre de mesure d'urgence, que le Conseil de l'Europe prépare pour les élèves des écoles secondaires:

- (i) un tableau chronologique de l'histoire européenne en général, fondé sur les thèmes du stage d'Elseneur;
- (ii) un second tableau chronologique couvrant les deux cents dernières années de l'histoire européenne et indiquant les événements les plus importants de cette période.

Ces tableaux devraient avoir un format suffisant pour être exposés dans la salle de classe et être accompagnés de brochures explicatives destinées aux professeurs.

On a estimé qu'il était nécessaire, pour l'enseignement de l'histoire, de disposer de collections de documents sur des thèmes historiques locaux, nationaux, européens et mondiaux. Le Conseil de l'Europe et d'autres organisations internationales ont été invités à établir des listes de documents utiles et à aider à l'échange de tels documents. Il convient notamment d'établir une série d'index des sources, en coopération avec toutes les organisations européennes intéressées.

Le Conseil de l'Europe a été chargé d'explorer les problèmes résultant de l'existence de droits d'auteur nationaux et internationaux, notamment dans l'emploi de parties de sources secondaires pour la préparation du matériel d'enseignement.

Au sujet de l'histoire mondiale, les participants ont estimé que l'Unesco pouvait indiquer des lignes directrices et faire un usage plus étendu des projets existants, par exemple le Projet des écoles associées.

Il a été suggéré que l'Institut international des manuels scolaires de Braunschweig examine la possibilité d'élargir ses activités en établissant un registre international du matériel de l'enseignement de l'histoire.

6.2 Auxiliaires audiovisuels

Notant que la série de publications intitulée «L'éducation en Europe» comporte déjà des catalogues de films sur différents thèmes, les participants ont proposé que le Conseil de l'Europe prépare et publie une liste des catalogues des films historiques disponibles dans les Etats membres du CCC. Il a été suggéré aux Etats membres qui ne possèdent pas de catalogues des films d'enseignement de l'histoire d'entreprendre l'établissement de ce catalogue à titre de contribution à la liste européenne.

Afin de répondre aux besoins des historiens et des professeurs d'histoire en ce qui concerne les auxiliaires audiovisuels, les participants ont recommandé qu'un groupe de travail soit formé pour rassembler et diffuser les informations sur les ressources et les travaux de recherche ayant trait à la production et à l'emploi des films d'enseignement de l'histoire.

Les participants ont exprimé l'opinion que la production et l'échange de films consacrés à des situations pédagogiques pourraient être de la plus haute importance en améliorant l'enseignement de l'histoire et en encourageant les méthodes d'étude active.

6.3 Formation des enseignants

Pour adapter l'enseignement de l'histoire aux nécessités modernes, il a été jugé essentiel

d'organiser un autre stage d'histoire sous les auspices du Conseil de l'Europe à la suite des stages d'Elseneur et de Braunschweig. Ce nouveau stage traiterait de la formation et du recyclage des professeurs d'histoire et serait accompagné d'une réunion d'experts qui discuteraient et visionneraient des films sur l'enseignement de l'histoire pour les circuits fermés de télévision.

Il a été suggéré également que les organisations internationales et les associations d'enseignants envisagent l'organisation d'autres réunions internationales sur le plan gouvernemental ou non gouvernemental, pour discuter l'enseignement de l'histoire. A la lumière du projet belge, on a estimé que les spécialistes devraient examiner notamment si l'histoire doit être enseignée à la lumière chronologique traditionnelle ou suivant des thèmes.

6.4 Centres européens et nationaux

On a constaté avec regret que rares ont été les mesures prises pour donner suite à la Résolution (65) 17 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe relative à la création de centres nationaux d'information et de documentation pour l'amélioration des manuels d'histoire et de géographie. En conséquence, les gouvernements membres du Conseil de l'Europe ont été invités à mettre en œuvre les dispositions de la résolution dès que possible.

Les participants se sont félicités que l'institut de Braunschweig ait accepté, à l'invitation du Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe, de servir de plaque tournante européenne pour l'information sur les manuels d'histoire et de géographie. Les participants ont mis l'accent sur les travaux importants déjà réalisés par l'institut, notamment pour la collection de documents, et ils ont recommandé que les gouvernements et les associations d'enseignants:

- (i) tiennent l'institut au courant de l'évolution de l'enseignement de l'histoire et de la géographie dans leur pays;
- (ii) communiquent la documentation nécessaire à l'institut.

Les participants ont également exprimé l'espoir que les autorités compétentes de la République Fédérale d'Allemagne apporteraient leur appui à l'institut et l'équiperaient de telle sorte qu'il puisse mener à bien ses tâches européennes.

3. REUNION D'EXPERTS SUR «L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DANS LE DEUXIEME CYCLE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE» Strasbourg, France, 7-10 décembre 1971

1. Elaboration des programmes

Les participants recommandent que, dans la préparation des programmes d'histoire pour le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les problèmes contemporains constituent le point de départ dans la planification de cette préparation et que l'histoire de l'Europe soit considérée dans une perspective mondiale.

2. Programmes expérimentaux

Les participants recommandent vivement que le Conseil de l'Europe institue des groupes de travail pour mettre au point une série de programmes expérimentaux d'histoire pour le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. De tels programmes devraient se baser sur quelques uns des principes énoncés au cours de la présente réunion et devraient être mis à l'essai dans un nombre limité d'écoles dans certains ou tous les Etats membres du CCC. Les écoles seraient libres d'y apporter toute modification jugée nécessaire. Une infrastructure permettant d'évaluer régulièrement l'efficacité de ces programmes devrait être mise en place dans le cadre du Conseil de l'Europe.

Les participants soulignent que, dans la préparation de ces programmes expérimentaux, il est indispensable de tenir compte du besoin de ressources adéquates.

3. Préjugés dans l'enseignement de l'histoire

Les participants félicitent le délégué de la Belgique, M. L.Th. Maes, pour la «liste des préjugés à éviter dans l'enseignement de l'histoire» qu'il a présentée au cours de cette réunion. Les participants proposent que cette liste soit diffusée aux organisations et autres associations des professeurs d'histoire dans chaque Etat membre du CCC.

4. Echange d'informations

Les participants recommandent qu'une publication simple (par exemple une circulaire ronéotée) soit publiée chaque trimestre par le Secrétariat du Conseil de l'Europe et/ou l'Institut international des manuels scolaires, afin que les professeurs soient informés des activités, des adresses des publications, des ressources en matière d'enseignement, etc., des organisations et instituts nationaux et internationaux dont les travaux ont un rapport avec l'enseignement de l'histoire et de la géographie. Il a également été recommandé que chaque participant de la réunion prépare une liste des organisations et autorités appropriées de son pays auxquelles cette publication devrait être adressée et qui pourraient peut-être aussi contribuer à son élaboration.

Les participants recommandent que le Conseil de l'Europe effectue une enquête sur les programmes et autres facilités offertes par les services de radio et de télévision des Etats membres, concernant les thèmes de la présente réunion, en tenant compte du fait que des programmes peuvent être présentés non seulement directement aux établissements scolaires mais aussi au public adulte et peuvent avoir de plus en plus pour objectif la formation des enseignants. Un catalogue du matériel disponible, des frais de la procédure de location

(adresses, frais, etc.) devrait être établi et tenu à jour par le Conseil de l'Europe.

5. La formation des professeurs d'histoire

Les participants ont réaffirmé l'urgente nécessité d'un symposium du Conseil de l'Europe sur la formation initiale et continue des professeurs d'histoire, vœu qui a été exprimé en 1969 lors du stage sur l'enseignement de l'histoire dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, qui s'est tenu à Braunschweig. Ils recommandent que le Conseil de l'Europe organise un tel symposium le plus rapidement possible dans le cadre du programme du Comité de l'enseignement général et technique. Ils sont convaincus que ce symposium comblerait une importante lacune dans l'étude du CCC sur l'enseignement de l'histoire dans l'enseignement secondaire qui a débuté lors des stages de Elseneur et de Braunschweig et qui s'est poursuivie lors de la présente réunion. En vue d'encourager le dialogue entre les universités et les écoles et, par là, d'obtenir le plus grand nombre possible de conseils, les participants du symposium devraient comprendre aussi bien des historiens universitaires, que des experts de la formation initiale et continue des professeurs d'histoire des Etats membres du CCC. Les participants ont pris connaissance avec intérêt des conclusions sur la formation des enseignants qui ont été adoptées par le Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche lors de sa 22^e session (octobre 1970), et ils suggèrent que le Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche soit représenté au symposium.

Les participants prennent note avec intérêt de la proposition ci-dessous formulée par le délégué de la France, M. François, et suggèrent qu'elle soit présentée aux groupes de travail chargés de la préparation de programmes expérimentaux d'histoire pour le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir Recommandation 2 ci-dessus). «L'enseignement de l'histoire dans le second cycle secondaire doit contribuer à la connaissance et à la compréhension du monde dans lequel vivent les jeunes.

Il est impossible de refaire toute l'Histoire depuis la préhistoire jusqu'aux temps actuels; de répéter au surplus l'Histoire qui a été enseignée au premier cycle secondaire.

Un choix est nécessaire.

Ne traiter qu'un certain nombre de questions relatives aux différentes époques du passé aboutirait à donner une vue fragmentaire de l'Histoire de l'humanité et transposerait dans l'enseignement secondaire, de façon tout à fait prématurée, les méthodes qui peuvent convenir à l'enseignement supérieur.

Si le choix se porte sur l'histoire contemporaine, depuis le milieu du siècle dernier, la raison en est que, à partir de cette époque, se forme, se déforme ou se reforme, de façon de plus en plus rapide, le monde actuel sous l'impact des progrès scientifiques, techniques et industriels, des guerres mondiales, des révolutions économiques et politiques. C'est la période durant laquelle la condition des hommes s'est le plus rapidement et le plus profondément transformée, de façon souvent radicale par rapport aux dizaines de siècles précédents.

Prendre comme thème des programmes la période de 1848 à nos jours n'exclut pas, à l'occasion, le retour en arrière pour mieux expliquer tel ou tel fait, telle ou telle évolution.

C'est ainsi que le contact brutal entre la Chine et les Européens à la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e siècle ne peut se comprendre sans une étude de la civilisation millénaire de

l'Empire du milieu.

Le choix de l'histoire contemporaine comme thème des programmes présente les avantages suivants:

- (i) il répond au besoin exprimé le plus souvent par les jeunes: nous voulons comprendre le monde dans lequel nous vivons;
- (ii) il respecte les exigences de la discipline historique;
- (iii) il permet de combiner l'histoire universelle qui doit fournir le cadre général, l'histoire nationale et l'histoire locale;
- (iv) il permet de combiner l'histoire politique, l'histoire économique et sociale, l'histoire culturelle;
- (v) la rédaction du programme à cette partie de l'histoire contemporaine ménage du temps pour l'emploi des méthodes actives: recherches personnelles, étude des documents.

A côté de cet enseignement systématique ordonné de l'histoire contemporaine, il convient:

- (i) de consacrer des séances spéciales pour l'étude, au besoin interdisciplinaire, des grandes questions d'actualité ou de problèmes importants qui suscitent l'intérêt des jeunes;
- (ii) de prévoir un enseignement facultatif sur telle ou telle autre période de l'histoire à la demande d'un groupe d'élèves ou à l'initiative d'un professeur.

4. **SYMPOSIUM SUR «L'ENSEIGNEMENT RELATIF AUX DECOUVERTES PORTUGAISES DANS LES ECOLES SECONDAIRES D'EUROPE OCCIDENTALE»
Lisbonne, Portugal, 25-29 juillet 1983****
1. La plupart des élèves des écoles secondaires d'Europe occidentale apprennent quelque chose sur les découvertes portugaises. Les méthodes d'enseignement de ce sujet diffèrent selon les Etats membres, par suite:
 - (i) du temps alloué,
 - (ii) du contenu des programmes,
 - (iii) des ressources d'enseignement,
 - (iv) des interprétations de l'expansion européenne,
 - (v) de l'âge des élèves intéressés,
 - (vi) de l'expérience et de la sensibilité des maîtres.
 2. Dans le passé, les découvertes européennes étaient souvent enseignées d'une manière chauvine et eurocentriste. Vu le caractère pluriculturel de nombreuses écoles d'Europe occidentale et la nécessité de préparer les jeunes pour la vie dans un monde d'interdépendance, il est essentiel que l'enseignement de ce sujet ne conduise pas à des sentiments de supériorité raciale ou culturelle.
 3. Le terme de «découvertes» ne doit être employé qu'avec prudence, car il pourrait impliquer que le reste du monde n'existait pratiquement pas avant les voyages d'expansion des Européens, et les enseignants et auteurs de manuels pourraient souhaiter utiliser d'autres expressions, telles que «l'expansion européenne outre-mer» ou «l'ère des rencontres».
 4. Les élèves apprennent généralement certaines choses sur l'expansion européenne à travers l'enseignement de l'histoire, mais les écoles doivent, lorsque c'est possible, adopter une approche interdisciplinaire. Des matières comme la géographie, l'économie, la langue et la littérature, l'histoire de l'art, la science et les techniques, les beaux-arts et l'artisanat peuvent apporter beaucoup pour une compréhension équilibrée du sujet.
 5. Les voyages portugais ont été un aspect d'un phénomène plus large d'expansion européenne. Il faut cependant reconnaître sans équivoque le rôle de pionnier joué par le Portugal dans ce mouvement général.
 6. Les voyages européens d'exploration et d'expansion doivent être replacés:
 - (i) dans le cadre général des contacts et échanges entre peuples à travers l'Histoire; les enseignants pourraient vouloir évoquer ici les voyageurs arabes et chinois, ainsi que les millions de Franciscains dans l'empire des Mongols et en Afrique du Nord;

* Ce symposium a été organisé à l'occasion de la 17^e exposition d'art du Conseil de l'Europe qui s'est tenue à Lisbonne en 1983 et qui était consacrée au thème «Les découvertes portugaises et l'Europe de la Renaissance».

- (ii) dans le réseau particulier de voyages et d'échanges en Europe même, aux fins, par exemple, de commerce, d'études, de charges ecclésiastiques et diplomatiques, de mariages dynastiques et de guerres.
7. L'enseignement relatif aux voyages ne doit pas se réduire à une simple énumération des divers événements et étapes du processus d'expansion. Il faut aider les élèves à comprendre:
- (i) les origines et les motifs de l'expansion européenne;
 - (ii) les conséquences générales de ce phénomène pour l'Europe et pour les autres parties du monde.

Maîtres et élèves doivent comprendre la complexité du phénomène.

8. On peut citer, parmi les raisons les plus importantes de l'expansion européenne:
- (i) la modification des images mentales et de la connaissance du monde, en particulier telles qu'elles se présentaient en astronomie et en géographie; on ne devra pas oublier de mentionner les apports de la science des Indiens et des Arabes;
 - (ii) l'évolution des techniques de la construction navale et de la navigation;
 - (iii) l'évolution démographique et sociale;
 - (iv) la mentalité de croisé et l'esprit missionnaire; bien que les relations entre la chrétienté et les autres religions aient généralement été de nature antagoniste, des individus et des groupes, des deux côtés, manifestaient de l'intérêt et du respect pour la culture des autres, et l'on doit bien souligner ce fait;
 - (v) les stimulants commerciaux, y compris l'accès aux denrées recherchées de l'Afrique et de l'Asie.
9. On peut mentionner, parmi les conséquences des voyages:
- (i) une forte augmentation, en Europe, de la connaissance des autres peuples et des autres pays, de leur flore et de leur faune;
 - (ii) le bouleversement des institutions locales et des habitudes commerciales en Afrique et en Asie;
 - (iii) la domination économique, politique, militaire et, jusqu'à un certain point, intellectuelle de l'Europe sur une bonne partie du monde non européen, ce qui a fait naître des sentiments de supériorité culturelle et raciale;
 - (iv) la transmission de techniques et de valeurs culturelles.

On doit assurer, dans la classe, une approche équilibrée, afin que toutes les conséquences soient traitées de manière ouverte et juste.

10. Il faut aider les élèves à réfléchir sur les raisons pour lesquelles le Portugal a joué un rôle de pionnier en matière de voyages européens. Il faudra mentionner:

- (i) la position du Portugal en tant que pays de navigateurs situé à la rencontre des mondes méditerranéen et atlantique;
- (ii) l'évolution des images mentales du monde;
- (iii) les progrès en matière de technique et de navigation;
- (iv) l'habileté et le courage des navigateurs, marins et marchands portugais;
- (v) les conséquences des bouleversements économiques et sociaux des XIV^e et XV^e siècles, par exemple le besoin de céréales qui a été l'une des raisons de la poussée vers le Maroc;
- (vi) les stimulants commerciaux, par exemple la connaissance qu'avaient les Portugais de l'or des royaumes africains.

Il faut prendre soin de ne pas surestimer le rôle de Henri le Navigateur qui a certainement été un important catalyseur mais nullement le seul instigateur des voyages portugais.

11. Dans l'enseignement relatif aux voyages portugais et européens, en général, il faut prendre garde de rendre justice aux réalisations considérables des civilisations contemporaines d'autres parties du monde, par exemple en Afrique, en Inde, en Chine et au Japon. Ainsi, l'enseignement relatif aux voyages pourrait ouvrir une fenêtre vers les autres cultures et susciter une meilleure compréhension interculturelle.
12. Il faut, aux maîtres, une large gamme de ressources pour dispenser l'enseignement relatif aux voyages. Ces ressources doivent refléter des points de vue divers, de manière que les élèves puissent procéder à leur propre analyse de cet important phénomène historique et, ainsi, acquérir de l'expérience dans l'appréciation critique de divers types de témoignages.
13. Les participants ont exprimé l'avis qu'il fallait utiliser à plein les riches ressources assemblées pour l'exposition de Lisbonne. Ils ont recommandé, en particulier:
- (i) que les documents d'époque — tant européens que non européens — fussent distribués aux enseignants des Etats membres;
 - (ii) que des matériels d'enseignement ou des séries de diapositives fussent préparés sur divers aspects de l'exposition, les cartes, les navires, les influences interculturelles apparaissant dans les œuvres d'art et des exemples de travaux d'élèves présentés au concours pour les écoles relatif à l'exposition.
14. Les participants ont recommandé qu'un atelier d'enseignants fût organisé dans un avenir proche, dans le cadre du programme de bourses d'enseignants du CDCC, afin de faciliter l'élaboration du matériel précité.

15. Les participants ont appris avec intérêt la publication prochaine du premier volume de «Portugalia Monumenta Africana», produit en coopération avec l'Unesco et contenant des documents sur le Portugal et l'Afrique, en langues portugaise, anglaise et française.

5. **SYMPOSIUM SUR "L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DANS LA NOUVELLE EUROPE", (Bruges, Belgique, 9-13 décembre 1991)**

1. **Observations générales**

Réunis à un moment-clé de l'histoire de l'Europe, les participants constatent et soulignent l'importance du Symposium de Bruges. Pour la première fois, des délégués de la quasi totalité des pays européens, membres ou invités du Conseil de l'Europe, d'organisations non gouvernementales et d'organismes internationaux ont pu échanger expériences et réflexions, formuler des propositions à propos de l'enseignement de l'histoire de et en Europe. Les délégués ont enregistré avec un plaisir particulier la participation des délégués de l'Albanie, de la Bulgarie, de l'Estonie, de la Hongrie, de la Lettonie, de la Lituanie, de la Pologne, de la Roumanie, de la Tchécoslovaquie et de l'URSS.

Cette large représentation et ces échanges constituent en eux-mêmes un succès et une étape dans l'élargissement de la coordination des enseignements de l'histoire. Les débats ont permis de mesurer la diversité des points de vue et d'affiner la perception des situations de l'histoire et de son enseignement en Europe. Le Symposium de Bruges n'est donc pas un aboutissement mais bien plutôt un point de départ vers une coordination plus large des échanges et des efforts entrepris. C'est bien désormais toute l'Europe qui est concernée par ces tâches parfois nouvelles mais surtout plus vastes.

2. **Résumé des principales délibérations**

Dans l'ensemble, les groupes de travail et les séances plénières se sont efforcés de traiter des thèmes proposés par les documents préparatoires. Les échanges d'informations et de points de vue entre les délégués des pays de l'Europe orientale, centrale et occidentale ont cependant occupé une place importante dans ces débats.

S'agissant de l'Europe: elle est en général reconnue comme un espace et une idée. Sur ce dernier point, les délibérations, particulièrement enrichissantes, ont permis d'exprimer des opinions différentes. Un certain nombre de valeurs se sont cependant dégagées, permettant d'identifier l'Europe par rapport aux autres continents, et ce pour autant qu'une telle énumération soit justifiée:

- (i) une civilisation en évolution;
- (ii) des cultures diverses, suggérant l'image de la polyphonie;
- (iii) la terre de la réalisation partielle des droits de l'homme;
- (iv) une civilisation capable de conserver et de transmettre des savoirs;
- (v) une civilisation qui entretient des rapports étroits entre les sciences et les techniques;
- (vi) l'affirmation de l'esprit critique;
- (vii) une dimension douloureuse (l'Europe terre de conflits et d'oppressions);

(viii) une civilisation en expansion, au détriment d'autres.

Plusieurs études suggèrent que cette idée plus ou moins ancienne, (Anonyme de Cordoue, les humanistes et les philosophes) est restée longtemps confinée dans un cercle restreint avant de percer, par un gros effort de diffusion, dans des cercles plus larges de population.

A propos des différentes façons d'aborder l'enseignement de l'histoire en Europe:

- (i) sauf exception, un consensus assez large a été constaté dans les pays européens à propos de l'élaboration des programmes par les administrations et les professeurs, ces derniers bénéficiant d'une autonomie et d'une compétence reconnues plus ou moins grandes;
- (ii) la nécessité d'intégrer tous les aspects du passé vécu (économie, société, culture, politique, mentalité, écologie) est admise par tous les délégués;
- (iii) l'enseignement de l'histoire respectant un cadre chronologique avec une concentration des thèmes a la préférence, au détriment d'une approche strictement thématique;
- (iv) la présentation d'un nouveau manuel européen, qui paraître durant le second trimestre 1992, a permis de prendre connaissance des réactions positives, réservées ou négatives face au projet et à son contenu. Parcourant l'histoire de l'Europe de la Préhistoire à nos jours, ce manuel ne prétend pas remplacer les manuels nationaux mais jouer un rôle complémentaire, en particulier pour les enseignants;
- (v) la fixation de critères idéaux (de contenu, de catégorie ou d'aptitudes) a retenu longuement certains groupes de travail. Les débats ont porté également sur la nécessité de prendre conscience des facteurs qui peuvent influencer le choix de ces critères. Enseigner l'histoire n'est pas seulement enseigner des points de vue, ni uniquement transmettre des connaissances. Il s'agit d'un processus dynamique, en évolution permanente et qui contient, outre la possibilité de développer des aptitudes, une valeur éducative éminente (entrer dans d'autres mentalités dans l'espace et dans le temps, mesurer que les événements ne sont pas déterminés et que le vécu se passe dans l'ignorance de l'avenir).

Concernant l'attitude envers l'enseignant:

- (i) la tendance générale très nette est de faire confiance à ses compétences, à son rôle face aux élèves et de respecter son autonomie relative. Ce respect peut être important dans la situation des minorités et la sauvegarde de leur identité;
- (ii) la question se pose cependant, qui n'est pas nouvelle, de la situation de l'enseignant pris entre son éthique professionnelle et les pressions extérieures ou ses positions de citoyen militant.

Le désintérêt d'une partie de la jeunesse a suscité les remarques suivantes:

- (i) son explication réside peut-être dans une trop grande part de programme accordée à l'histoire nationale, à une orientation trop bourgeoise face aux élèves, nombreux, des milieux défavorisés;

- (ii) les exigences utilitaristes de la société ont peut-être surpris les enseignants, pris de court pour expliquer le rôle non mesurable quantitativement de l'approche de l'histoire;
- (iii) certains délégués se demandent si l'abandon du récit historique n'est pas aussi en cause, face au malentendu que peut entretenir le sens du terme "histoire" dans certaines langues;
- (iv) on souligne aussi le paradoxe de ce désintérêt face au succès de l'histoire auprès du public en général;
- (v) on souligne, et la constatation n'est pas nouvelle non plus, que l'école n'est pas le seul lieu d'apprentissage et de découverte mais qu'elle reste un lieu privilégié de l'apprentissage des savoir-faire ou de la formation de l'esprit critique.

3. Propositions et recommandations

3.1 Au Conseil de l'Europe:

En partant des thèmes européens proposés en 1965 (voir page 34) peut être complétée par les propositions suivantes:

- Les trois ordres de la société féodale
- Les villes médiévales: leur évolution et le droit communal
- La naissance du Parlement (différences et problèmes communs)
- Le commerce entre les régions européennes (la Hanse, l'Italie, les Vikings)
- Le rôle de l'Eglise dans la langue écrite et la culture matérielle
- L'Europe centrale: naissance des nations
- L'Europe centrale au carrefour de deux influences: Rome et Byzance
- Biographies des grands intellectuels
- Science et humanisme en Europe (XVIe-XVIIe siècles)
- Les guerres de religion et les efforts de tolérance
- Les éléments constitutifs de la conscience nationale pendant la Renaissance
- Les Lumières dans la vie politique et matérielle
- Libéralisme et nationalisme en Europe
- La révolution industrielle

- L'Europe entre deux systèmes totalitaires. La réaction des Etats et des partis
- La résistance durant la 2e Guerre Mondiale
- Le fascisme et ses modalités en Europe
- Yalta vu par les deux camps
- L'Europe vue par les autres
- L'Europe: controverses autour d'une idée

Le Conseil de l'Europe pourrait élaborer des dossiers pédagogiques permettant de découvrir l'histoire régionale et européenne. Quelques thèmes, moins complexes que d'autres, pourraient être travaillés assez rapidement: Les villes médiévales; La révolution industrielle; Le fascisme et ses modalités. Chaque dossier comprendrait deux volets: l'un, général, avec les connaissances essentielles sur le plan européen; l'autre, régional, avec des documents, différents d'un pays à l'autre, et des exercices pratiques. Ces dossiers pourraient être préparés, à l'initiative du Conseil de l'Europe, par un groupe d'experts qui rédigerait un premier texte sous l'angle européen.

Ce texte serait soumis à relecture dans quatre ou cinq pays répartis dans toutes les grandes régions de l'Europe. Sur la base des propositions de corrections, des documents régionaux choisis afin de varier les sources et les points de vue, une synthèse serait préparée par le groupe d'experts, selon la répartition en deux volets. Le dossier serait ainsi préparé sur, par et pour l'Europe. La difficulté de traduire les documents ne doit cependant pas être sous-estimée.

- 3.2 La liste des thèmes, qui ne saurait constituer un programme à suivre impérativement, pourrait aussi servir de base de travail pour la réalisation éventuelle d'autres manuels européens rédigés par des équipes d'enseignants en histoire. Elle peut jouer le même rôle dans la discussion sur les programmes.
- 3.3 A propos des manuels, des programmes et de leurs révisions, les délégués souhaitent que par l'intermédiaire du Conseil de l'Europe, de l'Institut Georg Eckert (Georg-Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung, Celler Strasse 3, D - 3300 BRAUNSCHWEIG, Germany) ou directement entre eux, les Etats et les régions qui entreprennent une telle démarche:
 - (i) s'informent de ce qui se passe dans les autres pays et les informent de leurs projets;
 - (ii) mettent en place des procédures de comparaison de leurs manuels ou de leurs maquettes de manuels. Les Etats d'Europe centrale et orientale souhaitent une collaboration concrète dans ce domaine (cf. les travaux du Conseil de l'Europe et de l'UNESCO sur ce sujet). Serait-il possible de publier, une fois l'an, un bulletin présentant un état de cette question dans toute l'Europe? Les participants ont constaté, dans ce domaine notamment, une méconnaissance réciproque assez importante;
 - (iii) l'intégration de thèmes européens dans les programmes, les manuels ou la création de moyens pédagogiques nouveaux devrait se faire selon les règles strictes de la critique historique. Cependant, cette présence de l'Europe doit éviter toute nouvelle forme

d'eurocentrisme;

- (iv) en relation éventuelle avec les dossiers présentés ci-dessus, créer des cahiers didactiques pour les enseignants.

3.4 Les demandes relatives à l'information peuvent être scindées en plusieurs groupes complémentaires. Le Conseil de l'Europe:

- (i) est spécialement invité à informer et à soutenir les demandes provenant de l'Europe centrale et orientale. Cette tâche constitue une priorité et concerne l'aide à l'élaboration de nouveaux curricula, de nouveaux moyens d'enseignement, des visites d'experts, des cours de formation et, si possible, la création de centres de documentation et de ressources;
- (ii) est invité à faire connaître et à rendre plus performants ses réseaux d'informations; à jouer un rôle d'intermédiaire et d'animateur dans la circulation des informations concernant l'enseignement, celui de l'histoire en particulier et ce sous tous ses aspects; à établir, diffuser et mettre à jour la liste des associations des professeurs d'histoire en Europe, rôle à assumer peut-être en relation avec la nouvelle Association européenne des professeurs d'histoire; l'organisation d'un secrétariat européen chargé de collecter et de diffuser les informations pourrait être envisagée, en relation avec la proposition concernant la création d'un Centre pédagogique européen;
- (iii) est invité à créer ou à développer une banque de données, de ressources pour favoriser les échanges entre écoles, enseignants et élèves. Ces échanges méritent un encouragement très vif entre tous les pays européens et visent aussi à combattre la méconnaissance réciproque; les Etats et les organisations sont invités à soutenir ces efforts;
- (iv) devrait prendre l'initiative ou appuyer une initiative en vue de la création d'un Centre pédagogique européen, conçu comme un lieu de ressources, de formation et d'échanges. Ce centre devrait être attentif, entre autres préoccupations, à la formation des enseignants aux médias;
- (v) devrait encourager et coordonner la mise en place d'un réseau de communications entre les écoles (fax, courrier électronique);
- (vi) est invité à mieux faire connaître les itinéraires culturels européens et à diffuser les moyens concrets de s'y intéresser et de les parcourir.

3.5 Le Conseil de l'Europe devrait prendre l'initiative d'une Charte européenne de l'enseignement de l'histoire, Charte destinée à toutes les personnes concernées par cet enseignement. Elle devrait garantir sa protection contre tout détournement et contrôle politiques. Cette Charte devrait contenir des principes concernant:

- (i) l'équilibre entre les principaux domaines abordés (histoire régionale, nationale, européenne et mondiale, histoire économique, sociale, culturelle, politique), domaines dont la pondération varie naturellement selon les époques et les niveaux scolaires. Ces éléments devraient garantir l'enseignement de l'histoire par et pour les minorités;

- (ii) l'histoire comme science permettant l'acquisition de connaissances, l'approche d'interprétations différentes et de compréhension des contenus abordés. Elle développe ainsi des facultés intellectuelles telles la critique ou l'ouverture (par l'interdisciplinarité). Le respect de l'intégrité de la matière historique doit être garanti. Les échanges, les contacts peuvent jouer un rôle dans ce sens;
- (iii) le respect des compétences et de l'intégrité intellectuelle de l'enseignant qualifié, qui doit être garanti;
- (iv) l'attention aux destinataires de l'enseignement de l'histoire, destinataires ayant la garantie du respect des principes de la Charte.

3.6 Le Conseil de l'Europe devrait entreprendre ou soutenir des enquêtes concernant:

- (i) les raisons de la démotivation d'une partie de la jeunesse et sur l'évolution de ces raisons; sur l'accès des jeunes à l'histoire (dans et hors de la classe);
- (ii) la relation entre les méthodes pédagogiques et le message politique (le discours magistral anti-démocratique);
- (iii) l'enseignement de l'histoire dans les écoles secondaires en Europe et/ou les projets internationaux de recherches en la matière; sur la conscience historique des élèves, l'enseignement de l'histoire dans ses dimensions culturelles et transculturelles.

3.7 Le Conseil de l'Europe est invité à organiser, à favoriser des réunions et à diffuser les informations relatives à toute réunion et projet concernant l'enseignement de l'histoire, en particulier:

- (i) les réunions locales, régionales (cf. le projet sur la contribution des pouvoirs locaux et régionaux à la politique européenne de l'éducation);
- (ii) le projet "Un Monde 92", avec la diffusion de la malette pédagogique;
- (iii) le projet de la Mer Baltique (cf. Rapport sur le séminaire de Tuusula, 4-9 août 1991);
- (iv) organiser des séminaires européens réservés aux enseignants en histoire, avec ateliers pédagogiques et thématiques, éventuellement liés aux thèmes fondamentaux d'histoire européenne et aux itinéraires culturels européens; le thème des Croisades pourrait être intégré à un tel programme;
- (v) organiser, en relation avec le Ministère néerlandais de l'Education et l'Association néerlandaise des professeurs d'histoire, un Symposium international pour les enseignants en histoire et consacré à l'histoire de l'Europe depuis 1815; ce Symposium aura lieu en 1993;
- (vi) organiser d'autres symposium centrés sur des thèmes tels l'identité, le nationalisme, l'enseignement de l'histoire dans une approche interculturelle, les minorités. Les participants enregistrent avec satisfaction que les autorités grecques organiseront un symposium sur l'histoire en 1993.

3.8 Le Conseil de l'Europe pourrait soutenir l'organisation d'un réseau de conseillers pédagogiques ou d'inspecteurs en histoire à l'échelle européenne.

2. Aux Etats, aux associations et aux enseignants:

- (i) repenser le programme suivi par les élèves de 11/12 ans à 18/19 ans: faut-il assurer une continuité (de la Préhistoire à nos jours) ou prévoir de parcourir deux fois la chronologie, soit une fois à chaque niveau du secondaire?
- (ii) favoriser impérativement la connaissance de l'identité et de l'histoire de l'autre;
- (iii) éviter absolument la fixité des programmes et mettre en place non des changements abrupts mais des processus évolutifs dans les révisions ou les réformes;
- (iv) la région pourrait être proposée comme première approche de l'histoire, approche qui se poursuivrait en abordant les cadres plus larges (nationaux, européens, mondiaux). Mais, en aucun cas, ces approches devraient se faire dans une perspective nationaliste ou régionaliste;
- (v) les régions et les états qui entreprennent la rédaction de manuels d'histoire, devraient le faire avec un respect rigoureux des autres et des minorités.

Les participants souhaitent que les organisations non gouvernementales, en particulier celle des étudiants en histoire, soient désormais associées aux travaux du Conseil de l'Europe.

6. SYMPOSIUM SUR "L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DEPUIS 1815 AVEC UNE REFERENCE PARTICULIERE AUX MODIFICATIONS DE FRONTIERES", (Leeuwarden, Pays-Bas, 20-23 avril 1993)

1. Un nombre croissant d'organisations s'intéressent à l'enseignement de l'histoire à l'échelle européenne: le Conseil de l'Europe possède une longue expérience en la matière; la Task Force "Ressources Humaines, Education, Formation et Jeunesse" de la Commission des Communautés européennes exprime un certain intérêt pour la question. Le European Educational Publishers' Group (EEPG) envisage de publier du matériel pédagogique approprié et des "livres du maître" portant sur l'histoire européenne moderne. Le Consortium of Institutions for Research and Development in Education in Europe (CIDREE) vient d'entreprendre des travaux de recherche sur les programmes qui portent sur l'enseignement de l'histoire en Europe et un rapport à ce sujet est prévu. Enfin, et ce n'est pas le moins important, les associations d'enseignants d'histoire ont ensemble décidé de créer le programme Euroclio, auxquels les enseignants de l'Europe toute entière vont certainement réserver un accueil très favorable. Il importe que ces organisations travaillent ensemble dans un esprit de collaboration et il serait utile que le Conseil de l'Europe assure la coordination de cette collaboration.
2. L'organisation d'un Symposium rassemblant les représentants de ces différentes organisations et du Système de Bourses pour Enseignants du Conseil de l'Europe pourrait être un premier pas dans cette voie et permettrait de mettre en train un certain nombre de projets-pilotes visant à établir:
 - une base de données de recherche;
 - une banque de ressources pédagogiques;
 - des liens entre établissements scolaires de différents pays en vue de l'aménagement des programmes;
 - une série de recommandations et d'initiatives en matière de formation des maîtres.
3. Lors du Symposium que le Conseil de l'Europe a organisé à Bruges, il a été recommandé d'élaborer sous l'égide du Conseil une série de dossiers pédagogiques axés sur un nombre limité de thèmes précis et associant un matériel de portée européenne à la documentation de base émanant de divers pays. Le travail en l'occurrence a déjà débuté, ce dont se féliciteront les enseignants et les formateurs d'enseignants. Mais il reste dans ce domaine beaucoup à faire au Conseil de l'Europe et à l'EEPG. Il y aurait lieu sur trois points de répondre aux vœux exprimés par certains enseignants lors de notre symposium; il s'agirait d'élaborer:
 - un document sur le modèle des "Itinéraires culturels européens" qui serait consacré à des thèmes, problèmes et questions d'actualité, mais qui les situerait dans une perspective historique à l'échelle européenne et à long terme;
 - des dossiers proposant des extraits traduits de sources d'information primaires sur des événements et des thèmes majeurs de l'histoire moderne de l'Europe, lesquels aideraient les élèves à reconnaître et comprendre les différentes perspectives nationales et régionales;

- du matériel pédagogique sur l'histoire des minorités en Europe, notamment celles qui chevauchent les frontières nationales.
- 4. Dans toute l'Europe, enseignants et élèves ont besoin de manuels et de matériel didactique appropriés sur l'histoire de l'Europe, mais chercher à élaborer des manuels d'histoire européenne pourrait être plus nuisible qu'utile — et serait contre-indiqué du point de vue pédagogique si ces ouvrages tentaient de présenter une histoire uniforme et commune. Plusieurs participants au symposium se sont montrés très critiques à l'égard d'une initiative de ce type, estimant qu'elle induisait en erreur et privilégiait indûment l'histoire de l'Europe occidentale. Mais il serait peut-être plus justifié d'élaborer un manuel sur l'enseignement de l'histoire de l'Europe, surtout si l'on peut organiser à cette fin une collaboration entre enseignants et formateurs représentatifs de toute l'Europe.
- 5. Le Conseil de l'Europe et Euroclio ont en permanence un rôle vital à jouer pour favoriser la diffusion d'idées sur l'enseignement de l'histoire de l'Europe au moyen de leurs publications, de leurs colloques, de leurs conférences, de leurs cours et des bourses attribuées à des professeurs d'histoire. Il faudrait également réserver des fonds à l'organisation de cours et de conférences destinés aux étudiants d'histoire qui suivent une formation d'enseignant et aux élèves les plus âgés du cycle secondaire. Il y a ici également un rôle important pour la Commission des Communautés européennes. Il est déjà mené une action dynamique pour promouvoir les échanges de jeunes et d'enseignants dans les secteurs de l'enseignement des langues et de la formation professionnelle. Il faut chercher comment pourrait être organisé ce type d'échanges entre les étudiants et les enseignants se spécialisant en histoire.
- 6. Il importe en outre de chercher plus activement à combler le fossé entre la recherche pédagogique et l'enseignement de l'histoire. Le Conseil de l'Europe, le CIDREE et l'OCDE ont tous à jouer un rôle central en l'occurrence. Il est également envisagé de publier des aperçus de programmes d'étude et de programmes annuels de cours d'histoire en vigueur dans différents pays d'Europe, sur le modèle des résumés publiés au titre du programme EURYDICE sur la réforme des programmes et des structures scolaires en Europe occidentale. Il est également envisagé de tenir en 1994 une conférence conjointe, ce qui devrait permettre d'organiser pendant les années 90 la recherche sur les programmes d'étude et de fixer des priorités pour ces travaux.
- 7. Avec son projet de recherche qui a permis de recenser les programmes d'histoire dans plus de 50 systèmes éducatifs, le CIDREE a montré très clairement que les responsables, et notamment les services chargés d'élaborer les programmes d'étude, quand ils établissent les programmes de cours annuels et les directives générales, fixent souvent des finalités et des objectifs très ambitieux à l'enseignement de l'histoire. D'après des indications émanant de certains Etats d'Europe centrale et orientale, il semble que les politiciens et la hiérarchie administrative, dans ces pays, comptent beaucoup sur l'enseignement de l'histoire qui devrait favoriser de façon déterminante l'édification de la nation et créer le sens d'une identité nationale. Là-dessus, il faut être réaliste. L'élève moyen est appelé à suivre de 30 à 40 heures de cours d'histoire par an pendant trois, quatre, ou cinq ans. Les possibilités qui existent de se servir efficacement du programme d'histoire à des fins socio-politiques sont donc nécessairement limitées. Le volume des contenus historiques qu'il est possible de parcourir est nécessairement faible. Dans certains systèmes éducatifs, on s'en tient encore à des programmes qui proposent un immense tour d'horizon, rien moins que le panorama "de l'Antiquité à nos jours", étalé sur deux ans à peine. D'autres systèmes ont reconnu qu'il pouvait être préférable de privilégier l'aspect qualitatif du parcours plutôt que son aspect

quantitatif. C'est-à-dire qu'ils cherchent à éveiller chez l'élève l'intelligence de l'histoire, la sensibilité voulue et à lui inculquer les savoir-faire indispensables à l'interprétation historique. D'après des travaux de recherche menés sur les effets de l'enseignement de l'histoire, cette approche serait plus fructueuse et apporterait plus nettement à l'élève les compétences pratiques et les attitudes indispensables à l'exercice des responsabilités du citoyen que ne saurait faire l'acquisition d'un grand nombre de faits historiques souvent sans lien l'un avec l'autre.

8. Il importe aussi d'admettre que le programme d'histoire doit être assez souple pour permettre à l'enseignant de situer certains événements et certaines évolutions dans une perspective historique plus longue que ce n'est souvent possible avec le découpage conventionnel et assez artificiel de la chronologie qui est typique de la plupart des programmes.
9. Au cours des vingt dernières années, nous avons vu la place de l'enseignement de l'histoire se rétrécir dans beaucoup de systèmes éducatifs, parfois parce que la matière a été à tort utilisée à des fins socio-politiques, parfois aussi parce que l'histoire en tant que discipline a été intégrée à des enseignements interdisciplinaires et multidisciplinaires. Je ne plaide pas ici pour que ces systèmes reviennent à un programme d'étude très fortement compartimenté suivant un découpage artificiel. Mais je recommande de veiller à ce que, même dans un encadrement ainsi élargi, on veille à familiariser l'élève avec les grands principes, les méthodes et les hypothèses de base de la discipline historique.

Nous avons beaucoup à apprendre les uns des autres. Les mécanismes nécessaires à cette fin sont désormais en place mais il reste à les coordonner et à assurer le soutien financier et administratif indispensable.

7. **SYMPOSIUM SUR "L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE ET CONSCIENCE EUROPEENNE"** (Delphes, Grèce, 11-14 mai 1994)

CONCLUSIONS

Les premiers débats ont porté sur la question de l'existence et des caractéristiques de l'identité européenne et sur la nature de l'histoire et de l'enseignement de l'histoire: qu'est-ce qui doit être enseigné et comment, et quelle doit être la place de cet enseignement à l'intérieur de l'ensemble du programme scolaire? Ces questions, qui avaient déjà été abordées lors de précédentes conférences, ont été considérées par les participants comme des préliminaires indispensables à toute définition de la place de la conscience européenne dans l'enseignement de l'histoire.

Les différents groupes ont avancé diverses réponses à ces questions, sous la forme, en particulier, d'un certain nombre de réserves, de souhaits, de recommandations et de priorités. Nous extrayons de leurs contributions les points suivants:

- il est nécessaire de parvenir, dans le traitement du thème de l'Europe, à un équilibre entre ce qui peut être considéré comme héritage européen commun et l'attention à accorder à la diversité des expériences;
- si l'héritage gréco-romain est essentiel pour l'ensemble des européens, la période du Moyen-Age représente pour beaucoup un point de départ déterminant et une période riche en possibilités pour sensibiliser les élèves à l'idée de l'Europe: une Europe dans laquelle les questions du rapport à la terre, à la religion, aux cités et à la royauté, par exemple, étaient suffisamment répandues pour que l'enseignement puisse s'appuyer sur ces thèmes dans l'ensemble des pays européens;
- quelle que soit la période historique considérée, les enseignants d'histoire se doivent d'établir une relation entre le passé et l'époque actuelle et l'attention portée à l'Europe ne doit pas se faire au détriment d'une connaissance du reste du monde;
- une attention réelle doit être accordée à l'histoire régionale, nationale et européenne mais en tenant compte des minorités, qu'il s'agisse de minorités locales, de minorités composées d'une fraction de population liée à un Etat voisin ou de minorités immigrées ou de réfugiés, de manière à respecter leur histoire et leur sentiment d'appartenance. Les enseignants devraient mettre consciemment en valeur la diversité que les minorités ont à offrir;
- les enseignants chargés de l'enseignement de l'histoire devraient recevoir une formation spécifique d'historiens. Un équilibre doit être recherché entre le respect de leurs aptitudes et de leur autonomie à l'intérieur de la classe et les exigences du programme général d'enseignement. Cet équilibre peut se traduire, par exemple, dans l'attribution de la responsabilité du choix des manuels et des matériaux pédagogiques. Un grand nombre de participants considèrent le rôle de l'enseignant en faveur de la tolérance et de la compréhension comme essentiel;
- l'histoire devrait être une matière obligatoire pour l'ensemble des élèves pendant la plus grande partie possible de leur scolarité et l'étude des thèmes tels que la démocratie, les

mouvements migratoires et le christianisme, qui sont au fondement de la civilisation européenne, devrait être proposée à tous les élèves. L'histoire étant à la fois une somme de connaissances et un processus vivant devrait être particulièrement valorisée pour encourager la réflexion et l'esprit critique;

- tous les efforts devraient être mis en oeuvre pour permettre aux enseignants d'histoire et aux responsables de la formation des enseignants de nouer des contacts en vue d'échanges et de coopération à tous les niveaux, dans l'ensemble de l'Europe, de façon à développer la connaissance réciproque, réduire les préjugés et favoriser l'établissement de relations durables;
- dans leurs conclusions, certains participants ont insisté sur le rôle du Conseil de l'Europe dans ce domaine, non seulement du fait de ses contributions novatrices mais aussi parce que cette organisation constitue un pôle visible d'action situé au-dessus des préoccupations particulières des Etats.

Le symposium de Delphes a constitué un événement fructueux pour ses participants et le Conseil de l'Europe doit par conséquent rester confiant dans l'intérêt de telles expériences. Mais il serait également souhaitable d'organiser d'autres types de réunions, de tailles diverses, au niveau européen ou régional, des séminaires, des réseaux, des ateliers portant sur des thèmes particuliers, ainsi que des réunions d'enseignants, de responsables de la formation des enseignants, des responsables de l'éducation et même d'élèves, en s'appuyant sur les nouvelles technologies susceptibles de faciliter les initiatives de coopération telles que le courrier électronique, la vidéoconférence et le télécopieur.

Le Conseil de l'Europe devrait:

- (i) développer son rôle d'intermédiaire en vue des échanges et accroître les attributions de bourses (dans le cadre de programmes mettant en avant les valeurs démocratiques et la multiplicité des points de vue), en particulier entre pays, dans les régions comme la région méditerranéenne, la région de la Mer Noire et les Balkans;
- (ii) s'efforcer de convaincre les Etats membres que l'enseignement de l'histoire au niveau du secondaire devrait être confié exclusivement à des enseignants d'histoire spécialisés;
- (iii) créer, en co-opération avec l'ensemble des Etats membres, une collection de diapositives illustrant les principaux thèmes de l'histoire européenne (à raison, peut-être, de 300 à 400 diapositives par thème) et publier une série de cartes historiques et de diagrammes sur documents transparents;
- (iv) compiler à l'intention des enseignants d'histoire une liste exhaustive des centres régionaux et nationaux de documentation;
- (v) diriger une étude approfondie de l'organisation et du contenu de la formation des enseignants en Europe et organiser une conférence pour débattre de ses résultats;
- (vi) jouer un rôle plus actif en tant que réseau d'information;
- (vii) organiser un réseau d'experts prêts à participer au développement de ressources pédagogiques ou d'organisation en rapport avec l'enseignement de l'histoire ou

l'élaboration des programmes.

Pour continuer à aller de l'avant avec toute la prudence et la circonspection nécessaires, la notion de respect de la multiplicité des points de vue constituera vraisemblablement notre meilleur guide.

Nous souhaitons enfin que l'esprit de Delphes, qu'a su si bien entretenir le Conseil de l'Europe, continue à inspirer ses futures initiatives.

SYMPOSIUM SUR "HISTOIRE, VALEURS DEMOCRATIQUES ET TOLERANCE EN EUROPE: L'EXPERIENCE DES PAYS EN TRANSITION", Sofia, Bulgarie, 19-22 octobre 1994

CONCLUSIONS

On demande aux professeurs d'histoire d'assumer de grandes responsabilités qui ne leur plaisent pas nécessairement, mais qu'ils ne peuvent refuser d'assumer.

Pour faire ce travail, les professeurs d'histoire ont besoin d'une aide considérable en termes de ressources plus que de conseils, dans les pays en transition plus que dans les démocraties plus anciennes. A l'Est comme à l'Ouest, on a déjà beaucoup réfléchi à ces problèmes qui ont suscité de nombreuses innovations. Il faut rechercher, inventorier et rendre accessibles les meilleures pratiques. Etant donné que de nombreux pays en transition se trouvent actuellement sur une corde raide, ils sont capables du meilleur comme du pire; l'octroi de ressources pour ce travail doit être une priorité pour l'Europe.

Malgré le risque que le Conseil de l'Europe soit accusé de "manipulation", même pour les meilleures raisons du monde, il faut garder la conviction que l'enseignement de l'histoire doit refléter les valeurs positives qui fondent nos sociétés démocratiques libérales. Il est si facile de se servir de l'histoire pour sanctionner ou même pour favoriser les préjugés raciaux, religieux ou culturels, la haine et la violence. On doit veiller au contraire à ce qu'elle transmette des valeurs et des comportements civilisés. Nous devons pouvoir élaborer des recommandations suffisamment ouvertes et équilibrées pour ne pas être accusés de favoriser un parti ou une faction politique, une simple théorie ou une mode. Tel est le défi à relever.

Pour nous aider, il existe des critères à appliquer aux programmes, aux manuels et même aux pratiques des enseignants afin de garantir leur validité et leur efficacité. Ces critères sont exposés dans de nombreuses publications du Conseil de l'Europe *** et dans les objectifs du présent Symposium :

- (i) Les programmes d'études reconnaissent-ils le rôle de l'histoire dans la promotion des valeurs démocratiques et de la tolérance? Reconnaisent-ils l'importance du renforcement de la compréhension mutuelle et de la confiance entre minorités et majorités, entre les peuples d'Europe et entre ces derniers et ceux d'autres continents? Donnent-ils aux élèves suffisamment de connaissances sur le combat passé et présent pour la démocratie et développent-ils leur sens critique, leur ouverture d'esprit, leur acceptation de la diversité, leur courage civique et leur empathie? Les aident-ils à penser de façon critique, à comprendre des points de vue autres que les leurs, à déceler les partis pris, les préjugés et les stéréotypes, à recueillir et à analyser des informations tirées de diverses sources et à parvenir à des conclusions justes et équilibrées?
- (ii) Est-ce que les manuels scolaires tiennent compte des recherches récentes et présentent aux élèves les concepts historiques essentiels? Evitent-ils les stéréotypes, la glorification et le problème du parti pris par omission, par exemple, du rôle de la femme dans l'histoire? Font-ils état de la validité d'autres histoires, de l'acceptation

*** (voir *History Teaching: Bibliography of the Documents of the Council of Europe, 1953-1994*, Strasbourg, 1994)

de la diversité des points de vue?

- (iii) Les professeurs d'histoire sont-ils formés de façon à pouvoir aider les élèves à acquérir la motivation, les connaissances et les compétences nécessaires pour gérer et améliorer des institutions démocratiques et pour défendre la prééminence du droit, pour acquérir des valeurs de tolérance, de solidarité et de respect de la démocratie et pour voir dans l'histoire une fenêtre sur d'autres cultures, pour regarder l'information d'un oeil critique, pour juger en toute indépendance et objectivité, pour ne pas abuser de l'histoire et pour ne pas se laisser entraîner ou manipuler par des positions extrémistes ou par des informations partiales?

Il convient de tirer des documents du Symposium des éléments pratiques concernant l'élaboration des programmes, la production de manuels, la formation initiale et continue des enseignants, qui pourront être adaptés, adaptables aux situations différentes des grands ou des petits pays, à l'Est ou à l'Ouest, qu'il s'agisse de démocraties anciennes ou d'économies en transition. Il faut mettre en place un système d'échange d'information et faciliter la reconnaissance et la diffusion des meilleures pratiques dans tous les domaines. Cette tâche incombe plus particulièrement au ministère de l'Education, aux enseignants et à leurs organisations professionnelles.

Enfin, le Conseil de l'Europe devrait élaborer une Charte européenne à l'intention des professeurs d'histoire afin de les protéger contre la manipulation politique.

SEMINAIRE SUR "LA REFORME DE L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DANS LES ECOLES DES PAYS EUROPEENS EN TRANSITION DEMOCRATIQUE"
Graz, 27 novembre - 1 décembre 1994

Recommandations en vue d'activités futures

1. Le Conseil de l'Europe devrait:
 - i. offrir une tribune pour débattre des problèmes de l'enseignement de l'histoire récente lorsque cette dernière a fortement divisé la société;
 - ii. étudier les moyens de diffuser l'expérience acquise par ceux qui ont déjà tenté de résoudre de tels problèmes.
2. Il est apparu clairement lors du Séminaire qu'une partie importante des travaux effectués par le Conseil de l'Europe au cours des années précédentes sur les stéréotypes et les préjugés dans les manuels d'histoire n'est pas connue dans les nouveaux Etats membres en transition démocratique. Le Conseil de l'Europe devrait examiner les possibilités de diffuser auprès de ce nouveau public les travaux des experts et les rapports qui ont été établis en la matière.
3. Il serait être utile d'organiser des séminaires rassemblant des auteurs de manuels scolaires expérimentés originaires de divers pays, afin qu'ils puissent mettre leurs techniques en commun.
4. Certains délégués des nouveaux Etats partenaires ont à nouveau demandé que la participation de ces Etats à l'histoire européenne soit présentée de manière à ce que les Européens de l'Ouest soient informés du rôle qu'ils ont joué.
5. Le Conseil de l'Europe devrait diffuser une liste des formateurs d'enseignants expérimentés, disposés à diriger des ateliers sur les nouvelles approches et les nouvelles méthodes de l'enseignement de l'histoire.
6. Un système de bourses de voyage destinées aux principaux formateurs d'enseignants faciliterait la diffusion des idées.
7. Certains participants ont encouragé le Conseil de l'Europe à organiser de nouveaux débats sur ces questions. Ces discussions pourraient être à l'origine d'une Charte des professeurs d'histoire. Ce texte pourrait énoncer certaines conditions minimales nécessaires à un enseignement et à un apprentissage de l'histoire à l'école dignes de ce nom. Ce point de vue a surtout été défendu par les délégués originaires de pays où les pouvoirs publics exercent encore un contrôle important et où la pression de l'opinion publique contre l'expression d'une diversité de points de vue est encore considérable.

SEMINAIRE SUR "L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE ET LE DEVELOPPEMENT DE LA CONFIANCE - LE CAS DE L'EUROPE CENTRALE ET ORIENTALE", Smolensk, 26-28 avril 1995

DECLARATION D'INTENTION CONCERNANT L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE ET LE DEVELOPPEMENT DE LA CONFIANCE

1. Du 26 au 28 avril 1995 s'est tenu à Smolensk le Séminaire sur "L'enseignement de l'histoire et le développement de la confiance", co-parrainé par le ministère de l'Education de la Fédération de Russie et le Conseil de l'Europe. Les participants à cette rencontre affirment que l'histoire peut apporter une contribution tout à fait essentielle à l'éducation des jeunes et à la formation de citoyens avertis, actifs et responsables dans une société pluraliste et démocratique.
2. L'étude de l'histoire devrait également contribuer au développement de la confiance en Europe, notamment entre Etats et peuples voisins.
3. Les participants au Séminaire s'accordent à penser que leurs programmes scolaires nationaux devraient :
 - mettre en évidence les influences mutuelles positives dans leur histoire commune et promouvoir une approche de différents points de vue des problèmes historiques communs;
 - offrir l'occasion d'aborder, dans l'apprentissage et d'enseignement, des questions historiques controversées et sensibles d'une manière franche et ouverte ;
 - encourager des attitudes incitant au respect de la diversité et des différences de valeurs culturelles dans chaque pays et entre Etats voisins ;
 - offrir aux élèves la possibilité d'acquérir et de développer les compétences historiques fondamentales qui sont la recherche, l'évaluation, la réflexion critique et la résolution des problèmes. Elles sont les outils qui nous permettront d'éliminer les stéréotypes et les préjugés en histoire ;
 - prendre en compte l'apport des minorités ethniques et culturelles à chaque pays.
4. Les participants au Séminaire de Smolensk s'engagent à porter cette déclaration à la connaissance des autorités pédagogiques de leurs pays respectifs, et invitent le Conseil de l'Europe à intégrer les principes énoncés ci-dessus dans ses futurs travaux sur l'histoire.