



LA DIMENSION EUROPÉENNE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE



Rapport du Symposium sur l'histoire
Archives générales de l'État grec,
Athènes, 19-20 juin 2026



**OBSERVATOIRE
DE L'ENSEIGNEMENT
DE L'HISTOIRE EN EUROPE**

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Edition anglaise :
The European dimension in history education

Les points de vue exprimés dans cet ouvrage n'engagent que le ou les auteurs et ne reflètent pas nécessairement la ligne officielle du Conseil de l'Europe.

La reproduction d'extraits (jusqu'à 500 mots) est autorisée, sauf à des fins commerciales, tant que l'intégrité du texte est préservée, que l'extrait n'est pas utilisé hors contexte, ne donne pas d'informations incomplètes ou n'induit pas le lecteur en erreur quant à la nature, à la portée et au contenu de ce texte. Le texte source doit toujours être cité comme suit : « © Conseil de l'Europe, année de publication ».

Pour toute autre demande relative à la reproduction ou à la traduction de tout ou partie de ce document, veuillez vous adresser à la Division publications et identité visuelle (DPIV), Conseil de l'Europe (F-67075 Strasbourg Cedex), ou à publishing@coe.int).

Toute autre correspondance relative à ce document doit être adressée à l'Observatoire de l'enseignement de l'histoire en Europe
1 quai Jacoutot, Bâtiment Agora
F-67075 Strasbourg Cedex
Courriel : ohte@coe.int

Conception de la couverture et
mise en page : ZN, Belgique
Photos : © Canva pro, Adobe Stock,
Wikimedia Commons

© Conseil de l'Europe, septembre 2026

Imprimé par ZN

LA DIMENSION EUROPÉENNE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

Rapport du Symposium sur l'histoire

Archives générales de l'État grec,
Athènes, 19-20 juin 2026

RAPPORTEURE :

BIRTE WASSENBERG,

*Professeure d'histoire contemporaine à Sciences Po,
Université de Strasbourg*



ÉVÉNEMENT ORGANISÉ EN COLLABORATION AVEC :



Archives générales
de l'Etat grec



INSTITUTE
of EDUCATIONAL
POLICY



HELLENIC REPUBLIC
Ministry of Education,
Religious Affairs and Sports

Conseil de l'Europe

TABLE DES MATIÈRES

Droits d'auteur de l'image : Adobe Stock (représentant la Prière funèbre de Périclès sur un ancien billet grec de 50 drachmes datant de 1955).

●	AVANT-PROPOS	5
---	--------------	---

●	INTRODUCTION	7
---	--------------	---

●	QUELLE HISTOIRE POUR L'INTÉGRATION EUROPÉENNE ?	10
---	--	----

Exposé liminaire de la professeure Birte Wassenberg

●	LA DIMENSION EUROPÉENNE DANS LES SYSTÈMES NATIONAUX	14
---	--	----

	Quelle place occupe l'Europe dans les programmes d'histoire nationaux ?	16
--	---	----

	Qu'est-ce que l'Europe pour les professeurs d'histoire ?	19
--	--	----

	Récits nationaux et dimension européenne	22
--	--	----

	Jeunesse, Europe et histoire	25
--	------------------------------	----

●	CONCLUSION	27
---	------------	----

Avant-propos

Partout en Europe, les questions d'identité, de mémoire et d'appartenance nationale occupent une place croissante dans le débat public. D'une part, elles peuvent être instrumentalisées pour attiser les tensions géopolitiques, le recul de la démocratie et la polarisation de la société. D'autre part, elles peuvent offrir de précieuses opportunités pour renforcer la compréhension mutuelle, la collaboration et la résilience démocratique.

Dans ce contexte, l'enseignement de l'histoire revêt une responsabilité particulière. Il dote les élèves non seulement de connaissances sur le passé, mais aussi de la capacité à examiner de manière critique les récits historiques, d'en comprendre la complexité et d'aborder de manière constructive la diversité des points de vue.

Depuis sa création, le Conseil de l'Europe reconnaît l'enseignement de l'histoire comme une pierre angulaire de la culture démocratique. À travers la Convention culturelle européenne de 1954 et des décennies de coopération intergouvernementale, il n'a cessé de promouvoir une approche fondée sur la pensée critique, la multiperspectivité, le respect de la dignité humaine et le dialogue transfrontalier. Ces principes restent aujourd'hui plus pertinents que jamais.

La dimension européenne dans l'enseignement de l'histoire est une expression clé de cette vision. Elle encourage les élèves à relier les histoires nationales à des contextes historiques plus larges et à prendre conscience à la fois des expériences communes et de la riche diversité de l'Europe. L'Europe ne peut être comprise ni à travers un récit historique unique, ni à travers un ensemble d'histoires nationales isolées. Reconnaître les processus interdépendants qui ont façonné notre continent est donc essentiel pour apprécier à la fois ce qui nous unit et ce qui distingue nos histoires.

Le Symposium « **La dimension européenne dans les systèmes nationaux** », organisé à Athènes par l'Observatoire de l'enseignement de l'histoire en Europe, les Archives générales de l'État grec et l'Institut de politique éducative, relevant du ministère de l'Éducation, des Affaires religieuses et des Sports de Grèce, en **juin 2026**, a offert une tribune pour explorer ces questions. Cet événement a réuni des représentants des États membres de l'Observatoire, de son Conseil scientifique consultatif, ainsi que des chercheurs et des professionnels de l'éducation de Grèce. Les discussions ont mis en évidence la richesse et la diversité des approches nationales de l'enseignement de l'histoire, tout en confirmant que les perspectives européennes et nationales ne constituent pas des cadres concurrents, mais des façons complémentaires d'appréhender le passé.

Ces échanges ont également démontré l'intérêt de la collaboration professionnelle pour relever les défis éducatifs communs. Si les programmes scolaires relèvent toujours de la responsabilité nationale, la qualité de l'enseignement de l'histoire est renforcée par le partage d'expériences, la comparaison des approches et la prise en compte de différentes perspectives historiques. Le Symposium a également réaffirmé le rôle central du corps enseignant. Dans un environnement informationnel de plus en plus complexe, ce rôle consiste notamment à aider les élèves à s'y retrouver parmi les interprétations controversées du passé et à développer les compétences de réflexion critique indispensables à la citoyenneté démocratique. Soutenir les professionnels de l'éducation par la recherche, les échanges professionnels et la coopération internationale demeure donc à la fois pertinent et urgent.

Nous espérons que ce rapport contribuera à ces réflexions en cours. À une époque où des interprétations simplistes ou manipulées de l'histoire alimentent de plus en plus les divisions, renforcer la dimension européenne dans l'enseignement de l'histoire ne revient pas à promouvoir un récit unique faisant autorité. Il s'agit d'aider les générations futures à comprendre le passé complexe de l'Europe, à apprécier la diversité des expériences historiques et à développer les compétences démocratiques nécessaires pour relever les défis de l'avenir.



PROFESSEUR DIMITRIS P. SOTIROPOULOS,

Président du Comité de direction de l'OHTE, Professeur d'histoire contemporaine, Université du Péloponnèse, Président des Archives générales de l'État grec



VILLANO QIRIAZI,

Chef du Service de l'éducation du Conseil de l'Europe

Which Euro

The "Great



INTRODUCTION



Introduction

Le Symposium « **La dimension européenne dans l'enseignement de l'histoire** » s'est tenu les **19 et 20 juin 2026** aux **Archives générales de l'État grec** à **Athènes**. Organisé dans le cadre de l'Observatoire de l'enseignement de l'histoire en Europe du Conseil de l'Europe (OHE), avec le soutien des autorités grecques, il s'est déroulé à un moment où la place accordée à l'Europe dans l'enseignement scolaire de l'histoire reste inégale d'un État membre à l'autre. En effet, seul un nombre limité de pays intègrent explicitement la dimension européenne dans leurs programmes d'histoire, alors même que le corps enseignant lui accorde une grande importance, comme l'a montré le rapport général de l'OHE sur l'état de l'enseignement de l'histoire en Europe (2023).



Ce Symposium visait à ouvrir une réflexion sur la manière dont l'Europe est définie, enseignée et appréhendée dans le cadre de l'enseignement de l'histoire. Les enjeux étaient donc à la fois académiques et politiques. Sur le plan académique, le Symposium a notamment soulevé la question suivante : **que signifie enseigner « l'Europe » en histoire ?** L'Europe peut être envisagée comme un espace géographique, une construction culturelle, un projet politique, une communauté juridique ou encore un espace de mémoires partagées et conflictuelles. Dans son exposé liminaire, **Birte Wassenberg**, professeure d'histoire contemporaine à Sciences Po, Université de Strasbourg, a montré que définir l'Europe n'est pas chose aisée, car les critères géographiques, culturels et politiques ne se recoupent pas entièrement.

Le Symposium a également abordé une question importante sur le plan historiographique. **Enseigner l'intégration européenne ne se résume pas à ajouter quelques chapitres consacrés aux institutions européennes aux cours d'histoire.** Cela soulève des questions plus larges de chronologie, d'échelle et de mise en récit : **quand commence le processus de construction européenne, quels acteurs convient-il d'y inclure et comment enseigner l'Europe sans négliger sa diversité ?** En ce sens, le Symposium n'a pas seulement interrogé le contenu des programmes, mais également la manière dont l'histoire elle-même est structurée et organisée dans l'enseignement scolaire.

Parallèlement, le Symposium a montré que **l'enseignement de l'histoire est étroitement lié aux préoccupations politiques et sociales actuelles.** Plusieurs interventions ont souligné que les défis d'aujourd'hui sont souvent transnationaux : la guerre, les migrations, le

recul de la démocratie, les fausses informations, l'intelligence artificielle et les tensions géopolitiques ne s'arrêtent pas aux frontières nationales. Pour le professeur **Dimitris P. Sotiropoulos**, président du Comité de direction de l'OHE, c'est précisément pour cette raison que l'enseignement de l'histoire ne peut rester enfermé dans un cadre purement national, même si les récits nationaux conservent toute leur importance. Il ne s'agit pas d'effacer les histoires nationales, mais de donner aux élèves les outils nécessaires pour comprendre comment les expériences nationales s'inscrivent dans des évolutions européennes et mondiales plus larges.

C'est pourquoi l'importance de l'enseignement de l'histoire a occupé une place centrale tout au long de l'événement. L'histoire a été présentée non pas comme une connaissance passive du passé, mais comme un moyen de former le jugement, la pensée critique et la conscience civique. Dans les discours d'ouverture, l'enseignement de l'histoire a été décrit comme un moyen de préparer les jeunes à faire face à des enjeux complexes tels que les conflits, les inégalités, le populisme et les usages politiques de la mémoire. Dans cette perspective, l'histoire est une ressource pour comprendre le présent et agir à l'avenir.

La démocratie a constitué un autre axe majeur des discussions. Selon **Villano Qiriaz**, chef du Service de l'éducation du Conseil de l'Europe, **le rôle de l'enseignement de l'histoire n'est pas d'imposer un récit unique, mais d'encourager le dialogue au-delà des frontières et de**

promouvoir la multiperspectivité. Ce point est essentiel, car la manière dont l'Europe est enseignée peut influencer la façon dont les jeunes appréhendent la différence, l'appartenance et la coexistence interculturelle.

Le Symposium a également mis en évidence que la dimension européenne reste difficile à mettre en œuvre dans la pratique. Les programmes scolaires sont souvent déjà très chargés, les manuels restent principalement centrés sur les cadres nationaux et le corps enseignant ne dispose pas toujours du temps nécessaire pour mettre en relation les niveaux national, européen et mondial. Dans certains cas, l'Europe apparaît comme un cadre central ; dans d'autres, elle reste secondaire par rapport aux enjeux nationaux.

Pour toutes ces raisons, le Symposium d'Athènes a constitué une réflexion plus large sur la manière dont l'Europe est pensée et transmise à travers l'enseignement de l'histoire, ainsi que sur ce que cela implique pour l'avenir de la démocratie sur le continent européen. En réunissant des responsables politiques, des universitaires et des représentants du personnel éducatif, il a créé un espace permettant de comparer les expériences nationales, d'identifier les tensions et de réfléchir à la manière dont l'enseignement de l'histoire peut rester rigoureux, pluriel et porteur de sens face aux défis européens actuels.





QUELLE HISTOIRE POUR L'INTÉGRATION EUROPÉENNE ?



History Symposium

**THE EUROPEAN DIMENSION
IN NATIONAL SYSTEMS**

10 - 22 June 2006

Quelle histoire pour l'intégration européenne ?

Exposé liminaire de la professeure **Birte Wassenberg**,
*Professeure d'histoire contemporaine à Sciences Po,
Université de Strasbourg*



L'exposé liminaire de Birte Wassenberg a posé le cadre conceptuel de l'ensemble du Symposium. Sa question principale était simple mais fondamentale : **qu'entendons-nous lorsque nous parlons de l'histoire de l'intégration européenne et comment celle-ci devrait-elle être enseignée à l'école ?** Elle a fait valoir que l'Europe ne devait pas être considérée comme une réalité fixe et évidente, puisque sa définition elle-même reste ouverte au débat.

Elle a commencé par aborder le problème de la délimitation de l'Europe. Une définition géographique n'est pas entièrement satisfaisante, car l'Europe ne possède pas de frontière « naturelle » clairement établie à l'Est. Une définition culturelle est également problématique, puisque les cultures se chevauchent, évoluent au fil du temps et ne peuvent être séparées par des lignes de démarcation rigides. Une définition politique peut sembler plus utile, surtout si l'Europe est associée aux valeurs fondamentales protégées par le Conseil de l'Europe – démocratie, droits humains et État de droit –, mais même celle-ci reste instable car ces valeurs sont constamment réinterprétées dans la pratique. Comme l'a montré son exposé, la question ne porte pas seulement sur la localisation de l'Europe, mais aussi sur les critères qui déterminent l'inclusion et l'exclusion.

Birte Wassenberg a ensuite abordé une deuxième question : quand l'intégration européenne a-t-elle commencé ? Selon elle, pour bien comprendre le processus d'unification européenne, il faut au moins remonter à l'entre-deux-guerres, période durant laquelle de nombreux projets, idées et modèles de coopération européenne faisaient déjà l'objet de discussions. Elle a évoqué des personnalités et des initiatives telles que la « Pan-Europe » de Coudenhove-Kalergi, le projet d'Union fédérale européenne d'Aristide Briand, ainsi que de nombreux autres concepts de l'entre-deux-guerres relatifs à la coopération culturelle, économique et politique.

Dans cette perspective, l'intervention a souligné que l'intégration européenne d'après-guerre devait être considérée comme la mise en œuvre d'idées antérieures sur la manière d'unifier l'Europe, mais dans un nouveau contexte politique. Après 1945, plusieurs organisations européennes ont été créées, notamment l'Organisation européenne de coopération économique (OECE), le Conseil de l'Europe, la Communauté économique européenne (CEE) et l'Association européenne de libre-échange (AELE). Ces organisations ne couvraient pas toutes le même espace géographique, et ne poursuivaient pas non plus la même méthode ni le même objectif de coopération européenne. C'était là un élément important de

Which Europe?

The "Greater" Europe



The "Smaller" Europe



son argumentation : l'intégration européenne n'a jamais suivi une voie unique, et elle ne peut être réduite à un seul cadre institutionnel.

Cette réflexion a conduit à l'une des idées centrales de l'intervention, à savoir que l'Europe n'est pas synonyme d'Union européenne (UE). Birte Wassenberg a insisté sur la distinction entre ce que l'on pourrait appeler une « Grande Europe » (qui désigne les 46 États membres du Conseil de l'Europe) et une « Petite Europe » (qui désigne les 27 États membres de l'UE). En d'autres termes, l'UE n'est qu'une partie d'une architecture européenne plus large qui inclut également le Conseil de l'Europe et d'autres organisations européennes. Cette distinction est importante pour l'enseignement, car une approche étroite centrée sur l'UE risque de donner aux élèves une image simplifiée et incomplète de l'Europe.

Elle s'est ensuite penchée sur l'enseignement de l'Europe dans les programmes scolaires. S'appuyant sur l'analyse de programmes scolaires, de rapports Eurydice, de publications du Conseil de l'Europe et d'études des manuels scolaires de quatorze pays européens, elle a fait valoir qu'il n'existe pas de méthode unique pour enseigner l'Europe. Les programmes nationaux proposent des récits très différents, façonnés

par des histoires politiques, des mémoires collectives et des positions géopolitiques spécifiques. La dimension européenne enseignée à l'école est donc fragmentée, non seulement en termes de contenu, mais aussi quant à la place accordée à l'idée même d'une histoire européenne commune.

L'un des principaux enseignements de cette présentation a été le contraste entre les différents modèles régionaux. Dans de nombreux cas en Europe occidentale, l'Europe est présentée comme un patrimoine commun et un processus de consolidation de la paix. La France et l'Allemagne, par exemple, placent souvent l'intégration européenne au cœur du récit historique, en mettant fortement l'accent sur la réconciliation et les relations franco-allemandes. L'Espagne et l'Italie intègrent également l'Europe dans leur histoire nationale en présentant la démocratisation et la reconstruction d'après-guerre comme faisant partie d'un récit plus large sur l'intégration européenne.

En revanche, les États du Nord, de l'Est et des Balkans envisagent l'Europe différemment. Dans les pays nordiques, l'Europe est présentée moins comme une réalité acquise que comme un sujet de débat, lié à la neutralité, aux référendums

et aux choix politiques. Dans certaines régions d'Europe de l'Est et des Balkans, la renaissance nationale, la souveraineté, les conflits non résolus et les griefs historiques restent souvent plus centraux que le processus d'intégration européenne. Dans ces cas-là, l'Europe peut apparaître comme secondaire, extérieure, incomplète, voire préoccupante.

Par conséquent, enseigner l'intégration européenne ne peut se limiter à retracer l'histoire de l'UE et des institutions européennes postérieures à 1950. Une telle approche fait l'impasse sur des processus plus profonds, tels que la circulation des idées, les évolutions juridiques, les cadres diplomatiques, les expériences de guerre et les formes de coexistence qui ont préparé l'intégration ultérieure. La véritable question n'est donc pas seulement de savoir comment enseigner l'intégration européenne, mais aussi ce que signifie l'« Europe » elle-même lorsqu'elle devient un objet d'enseignement.

Par ailleurs, Birte Wassenberg a défendu l'idée que l'Europe devrait être enseignée à plusieurs échelles : celle de l'UE, du Conseil de l'Europe, mais aussi celle du continent dans son ensemble, en prenant en compte ses nations,

ses régions frontalières et ses zones de contact transnationales. Cette approche multi-échelle évite de réduire l'Europe à un cadre politique unique. Elle aide les élèves à comprendre que l'Europe est constituée d'institutions, de chronologies et d'espaces qui se chevauchent. Elle a également mis en garde contre une lecture téléologique de l'histoire. L'Europe ne doit pas être enseignée comme si l'unité avait toujours été l'aboutissement naturel de l'histoire du continent. Un tel récit occulte les conflits, les échecs, les résistances et les voies alternatives. Birte Wassenberg a insisté sur le fait que le colonialisme, les guerres de décolonisation, l'euroscepticisme, les tensions frontalières et les conflits mémoriels non résolus doivent continuer à faire partie du récit européen. L'Europe doit, selon elle, être enseignée à travers ses réussites comme à travers ses échecs.

La dernière partie de l'exposé a établi un lien entre ces questions et les défis géopolitiques actuels. La guerre d'agression menée par la Russie contre l'Ukraine, les pressions migratoires, la lassitude face à l'élargissement, le recul démocratique et la désinformation numérique rendent plus que jamais nécessaire l'enseignement d'une histoire européenne commune. Dans ce contexte, les écoles jouent un rôle stratégique, car elles développent les compétences d'interprétation, de comparaison et de jugement dont les citoyennes et citoyens en devenir auront besoin.

No single way to narrate Europe

What matters is to acknowledge that European construction is a regional integration process embedded in values, institutions, crises, resistances and diversity. Europe should therefore be approached from school onward not through one exclusive EU narrative, but through multiple scales, multiple organizations and multiple historical experiences.

Plural Chronologies

Plural Europes

Plural Pedagogies



LA DIMENSION EUROPÉENNE DANS LES SYSTÈMES NATIONAUX

Symposium

THE EUROPEAN DIMENSION
IN NATIONAL SYSTEMS

2026

Greece

La dimension européenne dans les systèmes nationaux

À la suite de l'exposé liminaire, le Symposium s'est intéressé à la manière dont la dimension européenne se reflète dans les systèmes nationaux d'enseignement de l'histoire. Au cours de **trois tables rondes** et d'**une présentation de projet**, les échanges ont porté sur la représentation de l'Europe dans les programmes scolaires, sur la manière dont elle est abordée dans les pratiques pédagogiques et

sur les moyens de mettre en relation les récits nationaux avec des perspectives européennes plus larges. Dans le prolongement de l'exposé liminaire, qui s'interrogeait sur le type d'histoire de l'Europe à enseigner, ces sessions se sont concentrées sur la manière dont la dimension européenne se traduit dans les programmes et les pratiques éducatives.

1

Quelle place occupe l'Europe dans les programmes d'histoire nationaux ?



2

Qu'est-ce que l'Europe pour les professeurs d'histoire ?



3

Récits nationaux et dimension européenne



Jeunesse, Europe et histoire



1

Quelle place occupe l'Europe dans les programmes d'histoire nationaux ?

La première table ronde s'est concentrée sur la place de l'Europe dans les programmes d'histoire nationaux au sein de différents systèmes éducatifs. Son objectif était de comparer la manière dont les thèmes européens apparaissent dans les programmes scolaires, comment ils sont présentés et comment ils s'articulent avec l'histoire nationale. La session a réuni des points de vue provenant de la France, de la Grèce, du Monténégro et de la Slovaquie.

Un premier constat important issu des échanges est que la présence de **l'Europe dans les programmes scolaires nationaux est très inégale. Dans certains cas, elle apparaît comme un thème clair et structuré ; dans d'autres, elle est plus fragmentée, abordée de manière indirecte, voire marginale.** La table ronde a montré que cette différence ne concerne pas seulement le poids respectif de l'Europe dans les programmes scolaires, mais aussi la manière dont l'Europe est définie : en tant que patrimoine, institutions, valeurs, histoire politique ou source de tensions.

LE CAS FRANÇAIS

présenté par **Jérôme Grondeux**,
*historien, inspecteur général de
l'Éducation nationale, membre du
Comité de direction de l'OHTE*



Le cas français a mis en évidence une présence relativement forte de l'Europe dans les programmes d'histoire. L'histoire est enseignée à tous les niveaux en France et reste étroitement liée à la géographie, et parfois à l'éducation

morale et civique. **L'Europe apparaît dans plusieurs volets du programme : à travers le patrimoine commun, les valeurs partagées, l'intégration européenne et les institutions telles que la Cour européenne des droits de l'homme.** L'Europe est également abordée à travers les questions des frontières, de la géopolitique, de la diplomatie, de la guerre et de la paix. Cette approche permet d'enseigner à la fois l'histoire politique et la réflexion critique, notamment en ce qui concerne la distinction entre les faits et leur interprétation. Dans le même temps, l'exemple français a fait ressortir certaines limites. L'enseignement de l'Europe soulève des questions difficiles concernant l'identité, la relation entre l'échelle locale et l'échelle mondiale, ainsi que la place de l'éducation juridique dans l'enseignement scolaire.

Il a été noté que l'État de droit est un principe européen important, mais qu'il n'est pas toujours facile à enseigner car il nécessite des concepts et des outils qui vont au-delà des cours d'histoire traditionnels. Un renforcement des liens avec d'autres disciplines a également été préconisé, car l'histoire ne peut à elle seule assumer toute la charge de l'enseignement de l'Europe à l'école.



LE CAS SLOVAQUE

introduit par **Mária Harmaňošová**,
représentante de l'Institut national de
l'éducation et de la jeunesse et membre
du Comité de direction de l'OHE



Le cas slovaque a mis en évidence un système en transition. Deux programmes coexistent actuellement, l'un plus ancien et l'autre révisé, ce dernier accordant davantage d'attention à l'Europe que le précédent. L'histoire est obligatoire de la 5^e année de scolarité à la 3^e année du *gymnasium*,¹ et le programme révisé met davantage l'accent sur les défis communs, les migrations et les multiples niveaux d'identité, du niveau local au niveau national, puis européen.

Un point important à cet égard est que la nouvelle approche ne porte pas uniquement sur le contenu de la dimension européenne en cours d'histoire, mais aussi sur les compétences. Cela suggère une évolution vers une approche plus réflexive de l'enseignement et de l'apprentissage de l'histoire, fondée sur le développement des compétences, plutôt que sur une approche centrée uniquement sur les faits et les contenus.



LE CAS GREC

présenté par **Angelos Palikidis**,
professeur de didactique de l'histoire
à l'Université Démocrite de Thrace



Le cas grec a mis en évidence des difficultés davantage d'ordre structurel. Le professeur Palikidis a décrit le système éducatif comme fortement centré sur les manuels scolaires, mettant un accent appuyé sur la mémorisation et sur une évaluation fondée sur la reproduction des contenus. Une autre question soulevée concernait le fait que l'histoire n'est pas toujours enseignée par des personnes ayant une formation spécialisée dans cette discipline, des personnes issues d'autres filières pouvant également dispenser des cours d'histoire. Cela affaiblit la place de la didactique et limite le développement d'approches critiques. La discussion sur la Grèce a également souligné le poids des récits nationaux, ce qui rejoint les conclusions du premier rapport général de l'OHE (2023), selon lesquelles, en Grèce, l'échelle géographique nationale est considérée comme très pertinente, voire comme la plus pertinente, par deux tiers du corps enseignant. Par ailleurs, l'enseignement de l'histoire suit encore un modèle fortement linéaire, structuré autour de l'Antiquité, du Moyen Âge et de l'époque moderne. L'Europe y apparaît principalement à travers le rôle de l'héritage de la Grèce antique, la Renaissance, la lutte pour l'indépendance et l'adhésion à l'UE.

1. Cela correspond généralement à la tranche d'âge de 11 à 18 ans. Voir <https://www.coe.int/fr/web/observatory-history-teaching/slovak-republic>, consulté le 10 août 2026.

Or, le système est confronté à deux contraintes majeures : des programmes surchargés et un manque de temps, deux difficultés également mises en évidence dans le rapport général de l'OHTE. En conséquence, les périodes les plus récentes ne sont souvent jamais abordées, même lorsqu'elles figurent dans les manuels, et les thèmes liés à l'Europe contemporaine sont fréquemment laissés de côté.



LE CAS MONTÉNÉGRIN

présenté par **Jelena Vlaović**,
professeure d'histoire



L'exemple du Monténégro a fait ressortir à la fois une certaine ouverture et des contraintes importantes. D'une part, le programme scolaire cherche à adopter les valeurs et méthodes européennes promues par le Conseil de l'Europe, notamment la multiperspectivité, la pensée critique et l'attention portée au patrimoine commun. Le passé byzantin et ottoman, par exemple, peut être utilisé pour mettre en évidence des histoires partagées plutôt que des récits nationaux isolés. D'autre part, la discussion a souligné la forte pression exercée par les sensibilités politiques dans les Balkans. La surcharge des programmes scolaires, la politisation et le fait d'éviter les sujets sensibles – comme les guerres de Yougoslavie – rendent difficile l'enseignement de l'Europe de manière neutre et ouverte. Cette étude de cas reflète donc des divisions régionales plus fondamentales.

Au-delà de l'examen des différents cas nationaux, le débat a également soulevé des questions conceptuelles plus générales. Un participant a demandé si les programmes scolaires européens risquaient de mettre trop l'accent sur l'Europe elle-même, tout en laissant trop peu de place au reste du monde, en particulier à l'Afrique, à l'Asie et aux Amériques. Cela a constitué un rappel important : l'enseignement de la dimension européenne ne doit pas créer une « bulle » européenne fermée. Une autre question a été soulevée concernant les Balkans et la difficulté d'enseigner les tensions politiques liées aux guerres de Yougoslavie. Ces enjeux se reflètent jusque dans les choix de vocabulaire, où des termes tels que « unification » ou « annexion » peuvent façonner le sens de la leçon et influencer le climat émotionnel dans la classe. Une dernière question portait sur la manière dont les Européens se perçoivent les uns les autres et sur la façon dont l'Europe est perçue depuis l'extérieur. La discussion a évoqué le colonialisme et l'importance d'inclure des points de vue non européens dans la réflexion sur l'Europe. Cela a élargi le champ de la table ronde au-delà de la question de la conception des programmes scolaires et a suggéré que l'enseignement de l'Europe nécessite également une dose d'autocritique.

La table ronde a donc confirmé l'une des idées centrales de l'exposé liminaire : l'Europe est enseignée de nombreuses manières différentes, et cette diversité reflète à la fois la richesse et les tensions du continent européen lui-même.



2

Qu'est-ce que l'Europe pour les professeurs d'histoire ?

La deuxième table ronde est passée des programmes scolaires à la pratique en classe. La mise en œuvre des programmes suppose en effet de sélectionner des exemples, de structurer les cours, d'expliquer les sujets difficiles et de mettre en relation les histoires nationale, européenne et mondiale. La question centrale de cette session n'était donc pas seulement de savoir comment l'Europe est représentée dans les programmes officiels, mais aussi ce qu'elle devient lorsqu'elle est effectivement enseignée en classe.

La table ronde a exploré la manière dont les professeurs appréhendent la dimension européenne et l'influence que cela exerce sur leurs choix pédagogiques. Les échanges ont également porté sur la manière de passer des cadres nationaux à des perspectives européennes ou mondiales plus larges. Les contributions venues d'Arménie, de Grèce et d'Irlande, ainsi que d'EuroClio – Association européenne des professeurs d'histoire, ont donné à la discussion une dimension à la fois pratique et comparative.



Andreas Holtberget,
chargé de projet chez EuroClio



Un premier point qui est ressorti des interventions est que les professeurs travaillent souvent à plusieurs échelles. **Andreas Holtberget** a souligné **l'importance de la coopération paneuropéenne entre historiens et enseignants**. Créée dans les années 1990, à l'initiative du Conseil de l'Europe, EuroClio œuvre depuis longtemps à renforcer les liens entre les acteurs de l'enseignement de l'histoire européenne par le biais de publications, de séminaires et de conférences. Cette intervention a suggéré que l'enseignement de l'Europe n'est pas une nouveauté, mais s'inscrit dans un effort de longue date visant à construire des réseaux transfrontaliers. Andreas Holtberget a également soulevé une question didactique fondamentale : **l'histoire européenne doit-elle être enseignée de manière uniforme ou les différentes chronologies nationales doivent-elles rester visibles ?** Il a donné l'exemple de la Seconde Guerre mondiale, notant qu'en Norvège, on considère souvent que la guerre a commencé en 1940, alors qu'à l'échelle européenne, elle a clairement débuté plus tôt. Cet exemple met en lumière un enjeu plus large : une perspective européenne ne signifie pas nécessairement effacer les perspectives nationales. Elle peut au contraire nécessiter de montrer comment un même événement peut être abordé à travers différentes chronologies tout en continuant à faire partie d'une histoire européenne commune.



LE CAS IRLANDAIS

Marie-Claire Tuite,
*membre de l'Association des
professeurs d'histoire d'Irlande (HTAI)*

Marie-Claire Tuite a expliqué qu'en Irlande, l'histoire est obligatoire jusqu'à la fin du cycle inférieur. Dans le cycle supérieur, elle devient facultative, même si elle est encore choisie par plusieurs milliers d'élèves chaque année.² Elle a souligné que la structure du cycle inférieur reflète déjà une approche à plusieurs niveaux, puisqu'elle inclut la nature de l'histoire, l'histoire de l'Irlande, l'histoire de l'Europe et celle du monde au sens large. Ce cadre permet de relier l'histoire nationale à des contextes plus larges plutôt que de l'isoler. Marie-Claire Tuite a également montré que l'Europe peut être enseignée en Irlande à travers plusieurs approches méthodologiques. Certains enseignants la présentent comme un sujet distinct, tandis que d'autres la relient à l'histoire irlandaise. L'une des méthodes consiste à utiliser des frises chronologiques parallèles, ce qui permet aux élèves de voir ce qui se passe simultanément à différents endroits. Une autre consiste en l'approche dite de la « lentille », qui alterne entre les niveaux nationaux, européens et mondiaux. Elle a également évoqué le rôle de la diaspora irlandaise, qui contribue à relier l'histoire irlandaise à des mouvements et expériences européens plus larges.

Ce qui était particulièrement intéressant dans le cas de l'Irlande, c'était le recours à des points d'entrée pédagogiques accessibles. Marie-Claire Tuite a cité des exemples tels que le Concours Eurovision de la chanson comme moyens de rendre l'Europe plus concrète pour les élèves. Cet exemple a montré que **l'Europe ne s'enseigne pas uniquement à travers les traités et les institutions**. Elle peut également être présentée à travers des références culturelles quotidiennes que les élèves connaissent déjà. Cela rend la

dimension européenne plus facile à aborder, en particulier pour les plus jeunes. De plus, selon elle, les enseignants ayant eux-mêmes vécu une expérience européenne, comme un échange Erasmus, étaient plus enclins à enseigner l'Europe. Il s'agit là d'un constat important, car il suggère que la dimension européenne ne dépend pas uniquement des cadres officiels, mais aussi du parcours personnel de chaque personne. Plus l'Europe est vécue dans la pratique, plus il peut devenir facile de l'enseigner.



LE CAS ARMÉNIEN

Zohrab Gevorgyan,
*historien, spécialiste de l'éducation
et professeur d'histoire*

L'étude de cas consacrée à l'Arménie a été présentée par **Zohrab Gevorgyan**. Il a soulevé la question de la perception géographique et des stéréotypes culturels lorsqu'on aborde la dimension européenne dans les cours d'histoire. Ainsi, l'Arménie peut ne pas apparaître comme l'une des parties les plus intégrées de l'Europe d'un point de vue géographique, mais elle entretient néanmoins de solides liens historiques et politiques avec l'Europe. Cela montre que **l'Europe ne constitue pas une catégorie simple à appréhender en classe : elle peut être à la fois proche et lointaine**. Il a également décrit le spectre des récits soviétiques dans les manuels scolaires arméniens. Un manuel de 1985, par exemple, présente encore l'Europe négativement comme un « Occident impérialiste », les anciennes interprétations soviétiques façonnant l'explication historique. Il a noté que ces récits étaient désormais en cours de révision et que d'autres repères historiques étaient introduits dans l'enseignement. **Cela révèle à quel point l'enseignement de l'Europe peut évoluer lorsque les régimes politiques et les cadres mémoriels changent**. Un aspect intéressant

2. Le cycle inférieur (Junior Cycle) correspond au premier cycle de l'enseignement secondaire (trois années, de 12 ou 13 ans à 15 ou 16 ans) et le cycle supérieur (Senior Cycle) au second cycle de l'enseignement secondaire (généralement de 15 à 18 ans). Le cycle supérieur peut durer deux ou trois ans, selon qu'une année de transition facultative (Transition Year) est suivie ou non. Voir <https://www.coe.int/fr/web/observatory-history-teaching/ireland>, consulté le 10 août 2026.

de l'intervention de Zohrab Gevorgyan a été la distinction entre « l'Europe » et « européen ». Plutôt que de considérer l'Europe uniquement comme une entité extérieure, il a suggéré de rechercher la dimension européenne au sein même de l'Arménie. Cela pourrait se faire à travers des discussions sur l'hellénisme, les croisades, les symboles héraldiques, la musique ou d'autres traces historiques. Selon lui, une telle approche rend l'Europe moins abstraite et montre aux élèves que l'Europe n'est pas seulement une structure politique lointaine, mais aussi un ensemble de contacts, d'influences et d'échanges culturels présents au sein de leur propre histoire « personnelle ».



LE CAS GREC

Evangelia Choleva,

professeure d'histoire et docteure en philosophie, histoire et archéologie à l'Université d'Athènes

L'intervention d'**Evangelia Choleva** a ramené la discussion sur les limites pratiques de l'enseignement. Elle a souligné que **l'histoire nationale devait être mise en relation avec l'histoire européenne et mondiale, mais a précisé que cela restait difficile en Grèce. Le problème principal est de nature structurelle : le système scolaire grec est fortement centralisé et repose sur un manuel scolaire unique approuvé par l'État, ce qui réduit considérablement la marge de manœuvre pédagogique.** Cette situation crée ce qu'elle a qualifié d'« impasse structurelle ». Evangelia Choleva a également mis en évidence plusieurs obstacles concrets au sein du système grec. Le premier obstacle tient au fait que le récit dominant des manuels scolaires actuels est profondément ethnocentrique. Un autre obstacle réside dans le traitement des Balkans, principalement sous un angle de rivalité, ce qui rend plus difficile la construction d'un sentiment de cohésion européenne au niveau régional. Elle a également noté que de nombreux professeurs d'histoire ne sont pas des historiens de formation, ce qui affaiblit l'expertise disciplinaire et la didactique de l'histoire.

De surcroît, les méthodes d'enseignement reposent encore largement sur la mémorisation de noms, de dates et de périodes, souvent au détriment de la réflexion critique. Le manque de temps constitue également un problème majeur : il est rare que le temps disponible permette de couvrir l'ensemble du programme, si bien que les chapitres consacrés à l'histoire européenne ou mondiale sont souvent les premiers à être laissés de côté. Ce constat fait écho aux échanges de la première table ronde : même lorsque les programmes scolaires intègrent une dimension européenne, sa mise en œuvre en classe reste inégale et fragile.

Dans l'ensemble, cette deuxième table ronde a montré que l'enseignement de l'Europe n'est pas seulement une question de contenu, mais aussi une question de méthode : faut-il recourir à des chronologies parallèles, à des perspectives multiples, à des références culturelles, à des exemples locaux et/ou à des approches comparatives ? C'est également une question de confiance, car l'enseignement de l'Europe est plus susceptible d'être de qualité lorsque les personnes qui l'assurent se sentent suffisamment outillées pour aborder la complexité et la controverse.

Cette session a clairement montré que la dimension européenne ne prend vie que par la pratique en classe. Lorsque le temps, la formation ou l'accompagnement du corps enseignant font défaut, l'Europe risque de rester un objectif formel sans véritable impact pédagogique. À l'inverse, lorsque plusieurs échelles peuvent être mises en relation, que des méthodes souples sont mobilisées et que les élèves sont pleinement associés à la réflexion, l'Europe peut alors devenir un objet d'étude significatif et essentiel, plutôt qu'une étiquette institutionnelle lointaine.

3

Récits nationaux et dimension européenne

La troisième table ronde a abordé ce qui était peut-être la question la plus sensible et la plus ambitieuse du Symposium : comment concilier les récits nationaux et la dimension européenne dans l'enseignement de l'histoire. La session a cherché à déterminer si l'histoire nationale et l'histoire européenne devaient nécessairement s'opposer ou si elles pouvaient être articulées de manière plus cohérente et multiperspective.

L'objectif de cette table ronde était de réfléchir aux tensions ainsi qu'aux complémentarités possibles entre ces deux approches. Cela en a fait une discussion finale tout à fait appropriée, car elle a rassemblé bon nombre des questions sous-jacentes soulevées tout au long de l'évènement : échelle, identité, mémoire, conflit, contexte politique et pédagogie.

La discussion s'est appuyée sur des contributions de la **Slovénie**, de l'**Ukraine** et de la **Maison Jean Monnet**, chacune abordant la question sous un angle différent.

LE CAS SLOVÈNE

Vojko Kunaver,
conseiller principal pour
l'enseignement de l'histoire à
l'Institut national de l'éducation
et membre du Comité de
direction de l'OHE

S'appuyant sur l'expérience slovène, l'intervention de **Vojko Kunaver** a souligné l'importance de **sensibiliser à la dimension européenne dans l'enseignement de l'histoire**. Il a évoqué un colloque organisé en Slovénie, au cours duquel des enseignants se sont efforcés de relier plus explicitement l'histoire nationale à l'histoire européenne. Dans le cas de la Slovénie, ce lien semble particulièrement significatif en raison de la position géographique et historique du pays, façonnée par les empires, les frontières changeantes et l'héritage de la Yougoslavie. Cela suggère que **l'histoire nationale peut elle-même constituer une porte d'entrée vers l'Europe, plutôt qu'un obstacle à celle-ci**.

Kunaver a également noté qu'environ
45 % du programme scolaire
était consacré à
l'histoire européenne.

Ce chiffre est significatif, car il témoigne d'une volonté délibérée de situer l'histoire nationale dans un cadre continental plus large. Ses remarques laissaient entendre qu'une façon de concilier ces deux niveaux consistait non pas à les opposer, mais à montrer comment l'histoire nationale s'inscrit dans des processus européens plus vastes. Dans cette optique, l'histoire de la Slovénie n'est pas enseignée parallèlement à celle de l'Europe, mais à travers l'Europe et au sein de l'Europe.

Un autre point important soulevé lors de la discussion sur la Slovénie concernait les

différences générationnelles dans l'expérience de l'Europe. Vojko Kunaver a observé que le programme Erasmus avait eu un effet positif sur les jeunes, qui se sentent plus facilement européens, tandis que les générations plus âgées peuvent rester davantage attachées à d'anciens cadres politiques et régionaux, y compris la nostalgie de la Yougoslavie. Ce point faisait écho à des remarques formulées plus tôt au cours du Symposium sur l'importance de l'expérience européenne vécue. Il suggère que la réconciliation entre les perspectives nationales et européennes n'est pas seulement une question de programme scolaire, mais aussi une question générationnelle et sociale.

LE CAS UKRAINIEN

Serhii Shkabko,
responsable du groupe d'experts sur
l'intégration européenne au ministère
de l'Éducation et membre suppléant
du Comité de direction de l'OHE

La contribution ukrainienne de **Serhii Shkabko** a apporté un éclairage différent. **Son intervention portait sur les résultats de consultations nationales menées en Ukraine et soulevait la question de savoir comment la position historique de l'Ukraine peut s'intégrer dans une histoire européenne plus large.** Il s'agit là d'une question particulièrement sensible dans le contexte géopolitique actuel de la guerre d'agression

de la Russie, car la place de l'Ukraine en Europe représente à la fois un enjeu historique et une question politique contemporaine. En ce sens, la contribution a montré que l'enseignement de l'Europe n'est jamais dissocié des luttes actuelles autour de l'appartenance, de la souveraineté et de l'orientation politique. Le cas ukrainien a clairement mis en évidence un défi historiographique majeur. Insérer l'Ukraine dans l'histoire européenne ne consiste pas seulement à ajouter une histoire nationale supplémentaire à un récit continental, mais implique également de repenser l'Europe elle-même, ses frontières, ses centres et ses marges. La question n'est donc pas seulement de savoir si l'Ukraine appartient à l'Europe, mais comment conceptualiser l'Europe de manière à pouvoir y inclure des histoires longtemps reléguées à sa périphérie.

MAISON JEAN MONNET

Martí Grau Segú,
directeur de la
Maison Jean Monnet



S'appuyant sur l'expérience des institutions d'histoire et d'héritage du Parlement européen – de la Maison Jean Monnet et de la Maison de l'histoire européenne – **Martí Grau Segú** a mis l'accent sur une approche multiperspective de l'enseignement de l'histoire. Évoquant les activités pédagogiques menées par ces



deux institutions, notamment les visites scolaires régulières, il a insisté sur l'importance d'encourager les élèves à appréhender l'Europe comme une construction historique en constante évolution, plutôt que comme une entité politique prédéfinie. Selon lui, l'Europe ne devrait pas être considérée comme ayant débuté uniquement avec les institutions modernes ou l'intégration d'après la Seconde Guerre mondiale. Elle doit également être explorée à travers les dynamiques intercontinentales de l'Antiquité et du haut Moyen Âge, à travers la conceptualisation progressive de l'Europe en tant qu'espace politique à l'époque moderne, ainsi qu'à travers les tentatives institutionnelles des XIX^e et XX^e siècles telles que le Concert européen ou la Société des Nations. Cette chronologie plus étendue permet de mieux appréhender l'Europe comme une construction historique en constante évolution plutôt que comme une réalisation politique récente.

Martí Grau Segú a également souligné l'importance de résister aux mythes originels. **Une histoire européenne qui se contente de rechercher des origines « pures » ou une essence civilisationnelle unifiée risque de devenir simpliste et exclusive. Il a plaidé au contraire pour un élargissement de la compréhension des enjeux politiques, en s'intéressant aux formes d'organisation politique proto-européennes et pré-européennes et en enseignant l'Europe aussi bien à partir de ses périphéries que de ses centres.** Il s'agissait là d'un enjeu méthodologique majeur, car cela remettait en cause les récits centrés sur le cœur de l'Europe et ouvrait la voie à des cartographies plus complexes de l'appartenance historique européenne. Une autre partie importante de son intervention a porté sur le colonialisme, car enseigner l'Europe sous l'angle de l'expansion coloniale révèle comment la puissance

européenne s'est construite à travers ses relations avec le monde non européen. Une telle approche rend plus difficile la présentation de l'Europe comme un simple espace de valeurs partagées ou d'intégration pacifique. Elle invite à une compréhension plus globale de l'histoire européenne, qui reconnaisse les expériences de domination, de violence et d'exclusion parallèlement au développement du droit, de la coopération et des valeurs démocratiques.

La table ronde n'a pas plaidé en faveur du remplacement des histoires nationales par un récit supranational unique, ni suggéré que les récits nationaux devaient rester intacts et autonomes. Elle a plutôt mis en avant un modèle plus ambitieux : un modèle dans lequel les histoires nationales sont préservées, mais constamment mises en relation avec les histoires voisines, les cadres européens et les imbrications mondiales. Même si tous les récits nationaux étaient juxtaposés, cela ne créerait pas automatiquement une histoire européenne cohérente ou significative.

Le défi consiste à créer des formes d'enseignement dans lesquelles les dimensions nationales et européennes se complètent, tout en reconnaissant la diversité des perspectives, des interprétations et des débats qui façonnent la compréhension historique. La réconciliation ne consiste donc pas à construire un grand récit uniforme qui absorbe chaque nation dans un tout homogène, mais plutôt à créer un dialogue entre les différentes échelles et perspectives sans effacer les disparités.



Jeunesse, Europe et histoire



Présenté par **Luigi Cajani**,
*professeur d'histoire à la retraite à l'Université Sapienza de
Rome et membre du Conseil scientifique consultatif de l'OHTE*



La présentation du projet « **Jeunesse et histoire 2025** » par **Luigi Cajani**, professeur d'histoire à la retraite à l'Université Sapienza de Rome et membre du Conseil scientifique consultatif de l'OHTE, a introduit le point de vue des élèves dans la réflexion sur la dimension européenne dans l'enseignement de l'histoire. Alors que les autres interventions portaient principalement sur les programmes scolaires, les institutions et les pratiques d'enseignement, cette présentation a déplacé l'attention vers la manière dont les jeunes eux-mêmes se rapportent au passé de l'Europe et perçoivent le rôle de l'histoire dans la compréhension de l'Europe contemporaine.

Le projet, actuellement en cours, vise à explorer la manière dont les jeunes de plusieurs pays européens s'approprient l'histoire européenne, réagissent aux questions historiques controversées et interprètent les défis auxquels l'Europe est confrontée aujourd'hui. À travers la présentation des premiers résultats d'une enquête menée auprès d'élèves âgés de quinze ans, Luigi Cajani a apporté une dimension empirique au Symposium. En examinant les liens entre l'enseignement de l'histoire, les connaissances historiques, les valeurs et les attitudes civiques, l'étude constitue une exploration importante de la manière

dont l'Europe est perçue par ceux qui sont actuellement scolarisés au sein des systèmes éducatifs nationaux.

L'enquête posait des questions générales sur ce que l'histoire représente pour les élèves, sur les périodes et les régions qui les intéressent, ainsi que sur la manière dont ils se situent par rapport au passé de l'Europe. **Les réponses ont montré que les jeunes s'intéressent effectivement davantage à l'Europe qu'aux régions situées en dehors de celle-ci, ce qui indique que l'Europe reste un point de référence fort.**

Le projet a également exploré la relation entre l'apprentissage de l'histoire et les valeurs personnelles. **Un résultat frappant a été que la liberté d'expression semblait très importante pour de nombreux élèves, tandis que la démocratie elle-même ne semblait pas occuper cette place cruciale avec la même force.** Cela a soulevé des questions importantes : les jeunes établissent-ils des liens entre différents concepts et valeurs politiques, ou tendent-ils plutôt à les considérer séparément ? Et comment leur compréhension de l'histoire influence-t-elle leur perception de ces enjeux ? La question dépasse donc l'acquisition de faits historiques et interroge le rôle de l'enseignement de l'histoire dans la capacité des élèves à s'engager de manière critique face aux

enjeux politiques et sociaux. Dans ce contexte, l'enquête a examiné les perceptions des élèves concernant un ensemble de sujets controversés, tels que le colonialisme, la réparation des injustices passées, l'immigration, l'avortement, l'exploitation des pays les plus pauvres et le recours aux armées européennes dans le cadre des Nations unies. Ces résultats ont montré l'importance de comprendre la manière dont la conscience historique influence les attitudes face aux enjeux contemporains.

La présentation a mis en évidence **deux conclusions importantes**.

1 Premièrement, elle a montré que l'Europe conserve une certaine importance pour les jeunes, bien que leurs perceptions soient diverses et ne reposent pas toujours sur une compréhension unique ou cohérente de l'Europe.

2 Deuxièmement, elle a confirmé que l'enseignement de l'histoire a des conséquences qui vont au-delà des connaissances scolaires, puisqu'il influence la manière dont les élèves abordent les questions difficiles du présent, s'engagent en faveur des valeurs démocratiques et développent les compétences nécessaires pour participer à la vie en société.

C'est pourquoi les recherches de ce type sont importantes : elles permettent de mettre en relation les objectifs de l'enseignement de l'histoire avec les modalités d'assimilation, de débat et de transmission des connaissances et des récits historiques par les jeunes.



A blue-tinted photograph of a modern building with a long horizontal window band and a cobblestone plaza. The word "CONCLUSION" is overlaid in white text.

CONCLUSION

Conclusion



Le Symposium a montré que la question de la dimension européenne dans l'enseignement de l'histoire ne peut se réduire à un simple enjeu technique lié aux programmes scolaires. Au cours des différentes discussions et débats, une idée commune s'est dégagée : **enseigner l'Europe implique toujours une réflexion plus profonde sur la manière dont les communautés historiques sont définies, dont les récits collectifs sont transmis et dont la coexistence démocratique peut être préservée grâce à l'éducation. Tout au long du Symposium, l'Europe est apparue non pas comme un objet allant de soi, mais comme une construction historique, politique et pédagogique qui reste ouverte et sujette à débat.**

L'une des principales contributions du Symposium a été de clarifier la diversité des idées sur « l'Europe », remettant en cause la tendance à réduire l'Europe à la seule Union européenne. L'exposé liminaire a insisté sur la nécessité de distinguer plusieurs échelles de l'Europe et de replacer l'Union européenne dans une architecture européenne plus large, incluant d'autres organisations européennes, des expériences historiques et des traditions politiques. Cette idée est réapparue comme un

fil conducteur dans les discussions qui ont suivi, où les exemples du Conseil de l'Europe, des régions frontalières, des espaces post-impériaux et des pays situés aux marges politiques ou culturelles de l'Europe ont tous montré que l'Europe est plus vaste, plus complexe et plus contestée qu'une lecture purement institutionnelle de l'UE ne le laisserait supposer.

Les contributions au cours du Symposium ont également remis en cause à plusieurs reprises la tendance à faire débiter l'unification européenne uniquement après 1945 et l'intégration formelle d'après-guerre. L'Europe peut également être abordée à travers l'Antiquité, le Moyen Âge, la conceptualisation moderne de l'Europe en tant qu'espace politique et les projets d'organisation et de coopération du XIX^e siècle. **Ainsi, les projets de l'entre-deux-guerres, les cadres diplomatiques antérieurs et même des généalogies intellectuelles et politiques plus anciennes sont indispensables à la compréhension de la construction européenne. Un enseignement de l'histoire européenne pertinent doit donc éviter un récit étroitement centré sur l'UE et, au contraire, faire découvrir aux élèves la pluralité des Europes qui ont existé et qui coexistent encore.**

Les discussions ont démontré qu'il n'existe pas de modèle européen uniforme dans les programmes scolaires nationaux. L'Europe est présente de différentes manières selon les pays, les traditions, les structures scolaires et les cultures politiques. Dans certains systèmes, l'Europe apparaît à travers le patrimoine commun, les institutions, la géopolitique et l'éducation civique. Dans d'autres, l'Europe peut être présente mais limitée par des approches centrées sur les manuels scolaires, des programmes surchargés, la politisation ou la persistance de thèmes sensibles liés aux conflits. Comme l'ont montré les exemples de certains pays, la révision des programmes scolaires peut élargir la portée européenne et déplacer l'attention du simple contenu vers les compétences et les identités multiples.

Dans le même temps, la dimension européenne de l'enseignement de l'histoire est façonnée non seulement par ce qui est enseigné dans les programmes, mais aussi par la manière dont elle est interprétée dans la pratique. Si les jeunes continuent de se sentir fortement liés à l'Europe, cette relation est sélective, parfois instable et médiatisée par les préoccupations du présent. Un enseignement de l'histoire intégrant une dimension européenne joue un rôle essentiel dans l'éducation à la citoyenneté en aidant les élèves à établir des liens entre les valeurs, les institutions et les expériences historiques. Le Symposium a en outre confirmé le rôle central du corps enseignant dans la mise en œuvre de cette dimension européenne. Il lui revient de déterminer si l'Europe est abordée comme un chapitre isolé, un cadre comparatif, un ensemble de références culturelles vécues ou encore comme une trame implicite de l'histoire nationale. La centralisation, le manque de spécialisation des enseignants et la pression du temps peuvent affaiblir la mise en œuvre de perspectives plus larges. À travers les exemples nationaux, un élément est apparu clairement : l'Europe en classe ne dépend pas seulement

des programmes, mais aussi de la formation des enseignants, de la liberté pédagogique, de la conscience professionnelle et de l'expérience vécue.

À un niveau plus général, les discussions ont souligné que l'histoire européenne ne peut être construite simplement en additionnant ou en effaçant les récits nationaux. Ceux-ci demeurent puissants car ils sont liés à la mémoire et à l'identité. Plutôt que de remplacer les histoires nationales, la dimension européenne devrait les mettre en dialogue les unes avec les autres et les inscrire dans des contextes européens et mondiaux plus larges, afin de permettre aux élèves de développer une compréhension plus nuancée de la diversité et de l'interconnexion du passé européen.





Les expériences pédagogiques présentées lors du Symposium ont montré que les échelles nationale, européenne et mondiale peuvent être reliées par des chronologies parallèles, des perspectives multiples et des points d'entrée culturels familiers. Dans certains cas, les régimes politiques et les récits hérités des manuels scolaires peuvent façonner la possibilité même de parler de l'Europe, tout en suggérant que l'Europe peut être recherchée au sein des histoires locales plutôt qu'uniquement en dehors de celles-ci.

Il demeure donc essentiel de reconnaître les asymétries et les clivages qui continuent de structurer l'enseignement de l'Europe. Plusieurs interventions ont laissé entendre qu'il subsiste un contraste entre, d'une part, les contextes occidentaux, où l'Europe est davantage ancrée sur le plan institutionnel, et, d'autre part, les contextes d'Europe orientale ou post-soviétiques, où l'Europe reste parfois marquée par des sensibilités géopolitiques héritées du passé. Le Symposium a également montré qu'il ne fallait pas simplifier ce clivage. Les réformes engagées récemment dans plusieurs pays témoignent d'efforts concrets visant à renforcer la dimension européenne. À l'inverse, même dans les pays où l'Europe occupe déjà une place importante dans l'enseignement, sa mise

en œuvre peut être entravée par la surcharge des programmes, la rigidité des structures ou le manque de temps consacré à l'enseignement.³

Le véritable clivage ne se situe donc pas seulement entre l'Est et l'Ouest, mais aussi entre l'intention formelle des programmes et la pratique réelle en classe.

Dans ce contexte, une approche européenne commune de l'enseignement de l'histoire ne peut donc pas se traduire par un récit unique ou une chronologie uniforme imposée à l'ensemble du continent. Elle doit plutôt être comprise comme un horizon pédagogique partagé, fondé sur plusieurs principes convergents :

- la comparaison entre les cas nationaux,
- la multiperspectivité,
- la pensée critique,
- l'attention portée aux questions controversées,
- l'ouverture à la pluralité interne de l'Europe,
- l'intégration de l'Europe dans l'histoire globale au sens large.

3. Le premier rapport général de l'OHE sur l'état de l'enseignement de l'histoire en Europe (2023) a constaté que ces enjeux figuraient parmi les difficultés les plus fréquemment citées par les enseignants d'histoire dans les États membres de l'OHE. Voir <https://www.coe.int/fr/web/observatory-history-teaching/general-report>, consulté le 10 août 2026.

En d'autres termes, le point commun devrait résider moins dans des contenus identiques que dans des méthodes et des ambitions intellectuelles partagées. Une attention particulière devrait être accordée au rôle du langage, des perspectives et des sensibilités, en reconnaissant que les mots utilisés pour décrire le passé façonnent la compréhension de l'histoire et influencent les discussions en classe.

C'est pourquoi la multiperspectivité, telle que promue par le Conseil de l'Europe et soulignée à plusieurs reprises lors du Symposium, devient une nécessité pédagogique : **enseigner l'Europe de manière critique signifie reconnaître les conflits, la domination, la résistance et l'exclusion, au même titre que la coopération, le droit, la démocratie et la paix.**

Un tel modèle prospectif nécessiterait des choix pédagogiques concrets.

1 Premièrement, l'histoire européenne devrait être enseignée à plusieurs échelles : locale, nationale, régionale, continentale et mondiale.

2 Deuxièmement, elle devrait inclure à la fois les institutions et les expériences vécues, à la fois l'intégration et l'euro-scepticisme, à la fois les valeurs communes et les conflits.

3 Troisièmement, les élèves devraient être encouragés à aborder l'Europe non pas comme une identité fermée, mais comme un sujet à réfléchir, à remettre en question et à historiciser.





Pour qu'un tel cadre commun reste compatible avec la diversité européenne, il doit également préserver la légitimité des histoires nationales tout en modifiant la manière dont elles sont enseignées. L'objectif n'est pas d'affaiblir les récits nationaux en les remplaçant par un discours supranational abstrait. Il s'agit plutôt de les contextualiser. Une histoire nationale mise en relation avec des évolutions européennes et mondiales plus larges devient moins repliée sur elle-même et plus intelligible. De la même manière, une histoire européenne qui reconnaît ses différents points d'entrée nationaux, ses asymétries et les perspectives souvent marginalisées devient moins doctrinaire et plus crédible.

Le Symposium a donc abouti à une conclusion exigeante mais prometteuse : l'Europe peut et doit faire l'objet d'un enseignement commun, mais pas uniforme. Son enseignement doit reposer sur un engagement partagé en faveur de la pensée critique, de la multiperspectivité et de la résilience démocratique, tout en acceptant que les expériences historiques, les sensibilités et les parcours pédagogiques resteront divers.

Le Symposium d'Athènes a esquissé les fondements d'une approche européenne de l'enseignement de l'histoire qui soit intellectuellement rigoureuse, pédagogiquement plurielle et politiquement lucide.

En réunissant programmes scolaires, enseignants, élèves et récits historiques, il a montré que l'avenir de l'Europe dans le domaine de l'éducation dépendra moins de la production d'un récit commun unique que de la capacité à organiser un dialogue constructif au milieu de cette pluralité de récits différents.

C'est peut-être là la forme la plus réaliste et la plus précieuse d'un enseignement commun de l'histoire européenne : un enseignement de l'Europe à travers la diversité et un enseignement de la diversité à travers l'Europe.

Partout en Europe, les questions d'identité, de mémoire et d'appartenance sont de plus en plus au cœur du débat public – et l'enseignement de l'histoire porte à cet égard une responsabilité particulière. Mais que signifie enseigner et apprendre « l'Europe » en cours d'histoire ?

À la suite d'une série de Symposiums nationaux d'histoire organisés dans ses États membres en 2025 et 2026, l'Observatoire de l'enseignement de l'histoire en Europe (OHE) en a réuni les principaux résultats lors d'un Symposium final à Athènes, en juin 2026. Celui-ci a exploré la manière dont l'Europe est définie, présentée et enseignée dans la diversité des systèmes éducatifs nationaux.

Ce rapport restitue les principales conclusions de l'OHE Talk de la professeure Birte Wassenberg ainsi que des débats et présentations tenus lors du Symposium d'histoire d'Athènes « La dimension européenne dans les systèmes nationaux ». En s'appuyant sur les principales conclusions du dernier Rapport général de l'OHE sur l'état de l'enseignement de l'histoire en Europe, cette publication montre que les dimensions européenne et nationale de l'histoire ne constituent pas des cadres concurrents, mais des façons complémentaires de comprendre le passé – et que l'avenir de l'Europe dans le domaine de l'éducation dépend moins d'un récit commun unique que de la capacité à faire dialoguer une pluralité de récits.

#L'HistoireAuCœur



www.coe.int/ohte



@CoE_History



@OHECOE



History Education at the Council of Europe

FRA

www.coe.int

Le Conseil de l'Europe est la principale organisation de défense des droits humains du continent. Il comprend 46 États membres, dont l'ensemble des membres de l'Union européenne. Tous les États membres du Conseil de l'Europe ont signé la Convention européenne des droits de l'homme, un traité visant à protéger les droits humains, la démocratie et l'État de droit. La Cour européenne des droits de l'homme contrôle la mise en œuvre de la Convention dans les États membres.



**OBSERVATOIRE
DE L'ENSEIGNEMENT
DE L'HISTOIRE EN EUROPE**

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE