

**Texte d'une conférence prononcée à la
biennale de l'éducation et de la
formation, Paris 1996**

Sur le CD-Rom de la Biennale

IMPOSSIBLE ET NECESSAIRE EDUCATION CIVIQUE

François Audigier

Institut National de Recherche Pédagogique

L'éducation civique est un domaine à la fois très important et très vaste. Important pour l'ensemble de nos sociétés et pour l'Institution scolaire. Vaste, car ses frontières sont impossibles à tracer de façon stricte. Au-delà de la diversité de ses dénominations, elle est une préoccupation très largement partagée dans nos sociétés démocratiques européennes. Toute personne, du fait même qu'elle vit avec d'autres et, plus encore, qu'elle vit dans une société politique démocratique, est concernée par l'éducation civique, de sa naissance à sa mort. Cette éducation ne se limite pas à l'Ecole. Elle intéresse donc des temps et des lieux très nombreux et très divers. Dans cette intervention, j'aborde ce champ si ample, par un point de vue particulier et avec une compétence limitée. Je m'intéresse à l'Ecole, donc plutôt à la formation initiale, celle des enfants et des jeunes, et au sein de l'Ecole, à la discipline scolaire correspondante. L'éducation civique, comme discipline scolaire, recouvre ce qui est cadré par des horaires et des programmes. Je rappelle que, dans notre Ecole, il y a en principe, une heure hebdomadaire d'éducation civique dans toutes les classes jusqu'à la troisième. Quelles que soient la définition et l'extension qu'on lui donne, s'il y a éducation civique dans notre société, elle est pour l'essentiel le fait de l'Ecole, du moins comme formation organisée pour tous. Mais si ma réflexion a pour origine ce point de vue disciplinaire, il est impossible de m'y limiter. L'éducation civique appelle constamment une compréhension plus large : vers les autres disciplines scolaires, en particulier les soeurs que sont l'histoire et la géographie et que je place d'autant plus volontiers au regard de leurs significations civiques et politiques que les travaux d'innovation et de recherche que je dirige portent sur ce trio ; vers ce qui n'est pas strictement l'enseignement conçu comme une somme de disciplines scolaires, puisque l'éducation civique a à voir avec tout ce qui se passe à l'Ecole. Je suppose qu'ici, nous serons aisément d'accord sur cette idée. Mais cette extension ne signifie pas qu'il faille constamment convoquer et invoquer tout ce qui en relève. Introduire des distinctions est nécessaire pour mieux cerner l'objet et clarifier ce que nous entendons théoriquement et pratiquement par éducation civique.

Enfin, l'éducation civique scolaire demande à être constamment replacée et mise en relation avec ce qui se passe hors de l'École, dans la société tout entière. Aussi, réfléchir sur l'éducation civique et la mettre en pratique demandent d'avoir toujours à l'esprit que l'Ecole est un objet et un enjeu de nos débats et de nos combats sociaux. Cette position conflictuelle est ancienne comme en témoignent, par exemple, les nombreux textes écrits autour de la Révolution et rassemblés dans l'ouvrage de Dominique Julia 'les trois couleurs du tableau noir'. D'un autre point de vue, dès qu'il est question d'éducation civique, resurgissent très fréquemment les grandes références, de Condorcet, dont les projets n'ont jamais été soumis à l'épreuve du réel, à Jules Ferry, emblème de l'égalité par l'École ou masque de la reproduction sociale. Le rappel si fréquent du rôle et de l'importance de l'éducation civique ne sauraient masquer l'ambiguïté des demandes dont elle est l'objet.

S'intéresser à l'éducation civique, c'est s'intéresser à la discipline la plus nécessaire puisqu'il n'y a pas d'autres institutions sociales prenant en charge cette formation pour tous, la plus contestée car la plus traversée de tensions inhérentes à l'École et à nos sociétés, la plus introuvable car lorsqu'on la cherche dans la quotidienneté des classes et des établissements elle se fait souvent rare, voire absente, ou extraordinairement multiforme lorsqu'on examine ce que l'on range sous son étiquette.

Je commence cette intervention par trois regards assez brefs : ce qu'elle désigne selon le lieu d'où l'on parle d'elle ; le passé et ce qu'il nous dit d'utile pour aujourd'hui et demain ; la situation européenne, du moins à partir des éléments sur lesquels j'ai eu l'occasion d'avoir quelques lueurs. Ces trois regards portés, je présente les traits principaux d'une orientation possible pour la discipline éducation civique, orientation qui accorde une place première à l'initiation juridique. Tout ceci n'est en rien exhaustif. Ce ne sont qu'une brassée d'idées et d'éclairages diversement portés sur un objet difficile ; avant tout pour susciter le débat en sachant évidemment que je ne saurai ni être exhaustif sur un sujet aussi vaste, ni satisfaire chacun en traitant de ce qui l'accroche le plus.

1 TROIS REGARDS

1.1. REGARDS SUR NOS REGARDS : DE QUOI PARLE-T-ON ET D'OU EN PARLE-T-ON ?

Les remarques qui suivent apparaîtront sans doute à beaucoup déplacées, voire inutiles. Chacun sait qu'il parle d'un lieu particulier et l'objet 'éducation civique' est trop vaste et urgent pour ne point y entrer directement. Je maintiens évidemment l'importance de ce qui suit pour nous introduire et pour tenter de nous entendre dans la diversité de nos expériences, de nos conceptions, de nos points de vue. Il y a tant et tant de discours et de prises de position sur l'éducation civique qu'il convient non pas de trier, pour en chasser certains et en légitimer d'autres, ou d'établir un palmarès, mais d'être sensible à la relation entre le point de vue exprimé et le lieu d'où il est exprimé. J'ai souvent l'impression que nombre de nos conflits viennent d'un refus de considérer le point de vue de l'autre pour effectivement le mettre en dialogue avec le sien. La question n'est pas de déclarer, a priori, qui a raison ou tort, encore que le rapport au vrai soit une... vraie question, mais celle de la reconnaissance de la diversité des points de vue, reconnaissance réciproque qui commande l'analyse critique à laquelle les soumettre. Les élèves et le Président de la République ont des 'choses à dire' sur l'éducation civique ; ce ne sont pas les mêmes choses.

La reconnaissance de cette diversité des points de vue et de leur nécessaire mise en dialogue est compliquée par le fait que nous parlons de notre vie sociale, de nos relations avec les autres, de l'École, de l'éducation civique, avec les mots de tous les jours et une langue naturelle qui réifie le discours, qui tend à faire croire que les mots sont les choses.

Ces préalables posés, à titre tout à fait empirique et non hiérarchique, je distingue ici six 'lieux' ou six 'types' de paroles et de discours sur l'éducation civique :

1 - les discours plus ou moins officiels des politiques. Généralement, ils affirment et réaffirment l'importance primordiale de l'éducation civique ; il ne faut jamais en diminuer la part mais toujours en 're'mettre ou la 'r'établir. La fonction politique et civique de ce domaine est toujours proclamée, pas de démocratie 'véritable' sans éducation civique ; sans oublier la propension fréquente à considérer que 'avant moi c'était le désert'. Le passé plus lointain s'habille fréquemment de couleurs attrayantes et le rappel de la phrase que l'instituteur inscrivait au tableau en début de semaine ou de mois dit autant le plaisir des souvenirs que la confusion entre l'éducation civique et l'éducation morale, et probablement aussi, l'ambiguïté

même de cette demande de civisme. Quant au présent et au futur, les conséquences de ces discours sont rarement assumés ; l'exemple le plus criant, et le plus scandaleux, concerne la formation des maîtres, notamment de ceux qui sont chargés de l'éducation civique dans les collèges. Sauf initiative locale, plus ou moins tolérée dans certains cas, soutenue voire favorisée dans les meilleurs cas, il n'y a pas de formation.

2 - L'éducation civique, ce sont aussi et surtout, les milliers d'heures étiquetées 'éducation civique', également quelques autres milliers d'heures non étiquetées, où enseignants et élèves flirtent avec, ou traitent explicitement, tel contenu de programme, telle expérience sociale directement vécue ou non. De ces milliers d'heures, qu'en connaît-on ? Des souvenirs, des rumeurs, quelques expériences directes lorsqu'on est enseignant et que l'on 'fait' de l'éducation civique, indirectes lorsqu'on est parent d'élève ou observateur ; mais, à consulter la bibliographie il n'y a pas beaucoup d'études raisonnées ni qualitatives, ni quantitatives. Deux remarques sous cette prudence :

. les observateurs, des corps d'inspections aux formateurs, des enseignants aux parents, semblent à peu près d'accord pour dire qu'on est loin du compte, loin des 'règles officielles' et que la diversité est ici encore plus de mise que pour bien d'autres domaines d'enseignement. Il y a les enseignants qui n'en font plus du tout, arguant pour certains que ce domaine touche de trop près les valeurs et autres normes qui sont de l'ordre du privé ; il y a ceux qui ne traitent que très partiellement les programmes, ceux qui interviennent lorsqu'il y a le feu, ceux qui tentent et réussissent des travaux passionnants avec les élèves... De quoi rendre difficile un discours généralisant sur l'éducation civique dans les classes et les établissements, de quoi permettre à chacun d'avoir toujours dans sa musette quelque exemple à brandir pour s'opposer, au nom de la réalité, aux propos émis devant eux ;

. en classe, on fait des 'petites choses' ; on n'étudie pas 'la' liberté, 'la' loi, 'la' démocratie, 'la' tolérance, 'le' respect de l'autre... mais quelques situations singulières vécues ou non, avec quelques textes, quelques images, les paroles des uns et des autres... On étudie des choses modestes. Aussi le travail de mise en relation de ces situations, souvent exemplaires de ce que l'on se propose de faire construire aux élèves, avec les concepts, les mots-valeurs plus généraux, est-il essentiel pour donner du sens et de l'ampleur à ces 'petites choses'.

3 - Les règles officielles, terme général pour réunir tout ce que les 'autorités' pédagogiques et administratives définissent comme étant ce que les enseignants et autres personnels de l'éducation nationale doivent mettre en oeuvre. On y trouve bien sûr au premier rang les programmes et les instructions. Ces textes sont parfois dans le conseil et la suggestion, plus souvent dans la norme et l'injonction. Mais, reste ouverte la question de la relation de ces règles avec les contenus et les pratiques quotidiennes.

4 - Les textes et les outils scolaires tels que les manuels. Ce sont souvent les objets les plus étudiés avec ceux qui précèdent. Ils relèvent, de façon privilégiée, d'approches historiennes, philosophiques ou de sciences politiques.

5 - Les sujets-citoyens plus rarement interrogés. Les élèves qui oscillent entre satisfaction, intérêt, rejet et ennui, plus ou moins vifs selon les pratiques et les contenus, les adultes comme ayant été, du moins en principe, enseignés et étant alors devenus citoyens éclairés par l'École et étant de toute façon et tout simplement 'citoyens'. Ces derniers, leurs attitudes civiques, seraient sans doute un excellent moyen pour apprécier les effets de cette éducation ; cela permettrait d'en saisir quelques effets sur la durée. Point n'est besoin de développer les difficultés d'une telle approche ni la prudence à laquelle nous invite l'histoire de ce siècle.

6 - Et nous n'aurions garde d'oublier toutes les entrées des chercheurs et spécialistes divers qui les uns travaillent sur l'École, les autres sur les principes et les concepts, entre citoyenneté,

république, démocratie... sans que les relations entre les constructions intellectuelles produites et les pratiques effectives soient explicites, voire simplement tissées.

Quoi qu'il en soit des entrées choisies, je vous invite à une grande prudence dans nos affirmations, souhait de prudence augmenté par tout ce que nos discours et nos travaux sur l'éducation portent de nos rêves d'adultes et de nos histoires.

1.2. REGARDS SUR LE PASSE

Je me limite à trois brèves remarques, très sélectives dans un passé complexe et chargé, remarques dont le but est de mettre en évidence la permanence de certains caractères. Cette permanence nous invite à ne pas nous leurrer mais nous ne devons pas non plus être prisonnier du passé. Autre thème non traité ici mais qui a son importance pour l'éducation civique que celui de la relation entre le présent, le passé et le futur ! Restons-en aux trois thèmes annoncés :

1 - L'éducation civique a toujours été d'une part, contestée et d'autre part, brandie comme instrument de lutte, principalement durant les moments de crise. Rappelons brièvement quelques étapes :

. lorsque l'instruction morale et civique est instaurée à l'école primaire, mais pas dans les petites classes de lycée et de façon différente dans l'école privée, il s'agit d'unifier la nation et d'affermir la République contre les ennemis de l'extérieur et de l'intérieur. Elle fait l'objet d'une double contestation : à gauche, socialistes et anarchistes la jugent impositive, normative, normalisatrice des esprits... ; à droite l'Église, considérant que les valeurs ont une origine divine, dénie à l'État toute action en la matière, celui-ci ne pouvant, selon elle, s'arroger le gouvernement des esprits ;

. cette discipline est absente dans l'enseignement secondaire jusque dans les années 45-47. Point n'est besoin d'expliquer pourquoi certains pensent au sortir de la guerre que son introduction dans le secondaire est indispensable ;

. un glissement s'opère durant les années 60, dans une France où la République n'est plus contestée et est à peu près sortie des problèmes coloniaux. Le souci de l'unité nationale est recouvert par celui de l'intégration dans une société de consommation et des conséquences de l'ouverture au marché européen. La demande de culture économique et d'intégration sociale remplace l'appel au politique ;

. un retour s'opère en 1985 sous des demandes diverses, directement politiques, nationales et 'républicaines' pour certains, plus liées à une critique du comportement quotidien des jeunes pour d'autres, ou encore comme un des éléments de réponse aux situations créées par la montée du chômage et des inégalités.

2 - La relation entre le civique et le moral a toujours été étroite et complexe, en particulier à l'école élémentaire. Sous forme de questions simples :

. sont-ce deux matières différentes ?

. sont-ce deux matières jointes ? Si oui comment ?

. sont-ce deux matières successives ? La morale aux plus jeunes, le civique pour les plus âgés ?

Quoi qu'il en soit, l'instruction ou l'éducation civique pose toujours, plus ou moins explicitement, la question des valeurs.

3 - L'éducation civique n'a jamais établi de forme scolaire stable. Quel que soit le jugement que l'on porte sur cette situation, force est de constater que la transmission et la construction des compétences se font à l'École dans le cadre des disciplines scolaires. Celles-ci imposent un découpage des savoirs et du temps. A certaines périodes et pour une partie des élèves, les

autorités politiques décident qu'il y a certaines compétences qui demandent à être prises en charge par une discipline nommée instruction ou éducation civique. Mais, à la différence de la plupart des autres disciplines scolaires généralement stables dans leur champ même si elles évoluent de façon interne, pour le civisme, ça va ça vient, et je ne parle pas du peu que l'on peut savoir sur les pratiques ! Cette présence épisodique est pour une part à rapporter à la difficulté qu'elle a pour s'établir durablement comme tout autre discipline. Selon Chervel¹, quatre ingrédients sont nécessaires pour composer une discipline, or l'instruction-éducation civique ne réussit pas à nourrir de façon stable chacun de ceux-ci :

. des contenus partagés, une vulgate ; le civisme hésite entre les aspects moraux, les règles de vie sociale, depuis celles vécues dans le quotidien jusqu'aux nationales, les institutions politiques, l'ouverture aux problèmes de société, qui sont ceux qu'un citoyen ne saurait ignorer puisque c'est en fonction d'eux qu'il aura à se déterminer, mais qui sont aussi ceux dont l'étude est difficile à l'École, puisqu'ils divisent la société et n'ont pas de solution acceptée par tous ;

. des méthodes ; on retrouve une hésitation comparable entre les leçons de morale, les méthodes actives assez délicates à définir et plus encore à mettre en oeuvre, l'organigramme des institutions...

. des procédures de motivation, en entendant par là ce qui motive la présence d'une discipline à l'École. Il y a compétition entre les savoirs qu'il conviendrait de scolariser ; toute discipline doit par divers procédés montrer que sa présence est indispensable. Les quelques rappels historiques précédents montrent les variations des motivations ;

. des dispositifs d'évaluation. C'est sans doute à propos du civisme que se pose le plus cruellement le dilemme entre connaissances et attitudes, car, in fine, ce sont bien des attitudes, des comportements sociaux qui témoignent le mieux de la réussite des apprentissages ; chacun sait qu'évaluer ceux-ci n'est guère aisé.

1. 3. REGARDS EUROPEENS

A nouveau je ne me livre qu'à quelques coups de sondes. Si partout des étiquettes comme 'mathématiques' ou 'langue étrangère' sont immédiatement repérables, l'éducation civique n'a rien de général. L'observateur repère des dénominations qui sont évocatrices de contenus proches : éducation politique, éducation morale, éducation sociale et familiale, éthique, etc., et qui ont des présences très variables selon les niveaux et des orientations pédagogiques très variées. Deux remarques à propos de cette diversité :

- l'éducation civique, ou plus exactement le domaine correspondant, est sans doute le domaine le plus habité par/ le plus construit sur nos conceptions nationales, culturelles et politiques. Il y va de nos conceptions du lien politique, de la relation Ecole-Société avec les rôles de la famille et de l'État, de l'éducation et de l'éducabilité des jeunes ;

- parmi les questions qui engagent ces conceptions, il y a presque toujours celle des relations avec le religieux selon un système complexe qui implique, à des places variables entre coopération et conflit, les familles, les institutions scolaires, l'État, les institutions religieuses. Ce qui conduit à ajouter l'éducation religieuse ou tout autre expression proche aux dénominations indiquées dans le paragraphe précédent.

Derrière et au-delà de cette variété, nous repérons des convergences liées évidemment aux contextes économiques et sociaux souvent semblables : transmission des règles de vie individuelle et collective, affermissement du lien social, etc. Les convergences concernent

¹ CHERVEL, A. (1988). L'histoire des disciplines scolaires. *Histoire de l'éducation*, 38, p.59-119.

également l'appui sur les droits de l'homme, la démocratie et peut-être encore aujourd'hui un peu moins partagé, le souci des valeurs. Enfin, il y a aussi une méfiance très grande pour tout ce qui serait trop abstrait, en particulier pour la dimension juridique et les concepts correspondants, une insistance sur les pratiques, sur les comportements, sur les méthodes pédagogiques qui les mettent au premier plan. Cela ne manque pas de nous interroger sur nos conceptions françaises.

1.4. ÉDUCATION CIVIQUE, EDUCATION A LA CITOYENNETE

Après ces trois regards, le moment est venu de tenter de délimiter un peu plus précisément le domaine de l'éducation civique.

Je laisse ici de côté le terme d'éducation. J'exprime mon peu de goût pour les querelles autour d'éducation et d'instruction. Je glisse cependant une suggestion de réflexion sur les images, les métaphores avec lesquelles nous parlons de l'éducation et de l'enseignement, du développement des jeunes et des élèves. L'une d'elles, peut-être la plus fréquente, est d'ordre végétal : la plante qui pousse naturellement bien et qu'il convient simplement d'accompagner en exprimant sa confiance à la nature ; la plante qui exige de la nourriture régulière, en particulier le soleil de la raison qui illumine les savoirs et les sels minéraux que sont les disciplines scolaires mûries à ce soleil ; la plante qui risque de pousser de travers et qui appelle alors la lutte permanente contre ces ennemis que sont la paresse et l'ennui...

Je m'arrête un moment sur 'civique'. Civique appelle cité, citoyen et citoyenneté. Au sens strict, la citoyenneté marque l'inscription de l'individu dans l'espace du politique. Une citoyenneté aujourd'hui, moderne et démocratique, qualifie les individus, hommes et femmes, libres et égaux en droits, qui, ensemble, constituent la nation souveraine, c'est-à-dire qui exercent le pouvoir de faire les lois, dans nos systèmes politiques par l'intermédiaire de représentants librement choisis, pour une durée limitée, après un débat public, etc. Le citoyen est titulaire de droits et d'obligations. Il y a donc dans notre conception actuelle, résumée ici de façon évidemment outrancière, un lien entre citoyenneté, nationalité et droits, en particulier politiques. Cela implique qu'il n'y a pas d'éducation civique qui, d'une manière ou d'une autre, ne prenne en charge le politique, les affaires de la cité. Je sais à quel point cette question est en débat, mais ce rappel, si bref et osé soit-il, est nécessaire pour rappeler ce qui fait, à mes yeux, le fond de la conception française. Il ne signifie pas que cette conception est parfaite ou éternelle, mais pose comme essentielle cette dimension du politique.

Cependant, l'exercice des droits n'est pas limité à l'exercice des droits politiques et la vie sociale déborde très largement cet univers. Ainsi, une conception plus large de la citoyenneté est souvent exprimée pour désigner les droits et obligations dont une personne dispose à l'intérieur de la société. Cela amène à définir une citoyenneté sociale, à la fois complémentaire et différente de la citoyenneté politique. Cette dénomination qui est aussi élargissement, est commode pour désigner l'exercice de nombreux droits, en particulier économiques et sociaux, dont la jouissance n'est pas liée à la nationalité. Mais, certains spécialistes contestent cette dénomination, considérant que si elle n'est que sociale, la citoyenneté est alors un mot impropre pour qualifier la situation de personnes qui ont des droits sans avoir le pouvoir d'intervenir dans la définition de ces droits.

Quoiqu'il en soit d'un débat qui n'a pas lieu d'être étendu plus loin ici, l'éducation civique implique de prendre en charge aussi cette dimension sociale et exige donc de n'être pas limitée au seul univers du politique.

Enfin, je fais rapidement retour à un aspect très fort de la demande sociale qui porte sur une critique du comportement de jeunes et appelle la politesse, l'hygiène, le savoir-vivre (versant adulte), etc. Cela me conduit à proposer la distinction entre :

- . l'éducation civique qui correspond à l'univers ou à l'objet dont je viens de tracer quelques caractères, et
- . l'éducation civile qui désigne tout ce que rassemble cette demande de 'civilités'.

Reste à savoir ce que l'École doit et peut prendre en charge.

2. L'EDUCATION CIVIQUE DANS L'ÉCOLE AUJOURD'HUI

Muni de ces questions et de ces éléments de cadrage, j'en viens à quelques orientations pour l'éducation civique aujourd'hui. Bien connues des uns, elles leur apparaîtront très banales ; laissant de côté certains aspects, telle la dimension interculturelle, elles apparaîtront à d'autres très réductrices ; privilégiant certaines entrées, elles seront éventuellement entendues comme scandaleuses dans leur choix. Tant pis, je m'y risque ; l'éducation civique est un risque. Il n'y a pas de solutions théoriques ou pratiques simples ou neutres ; toute solution implique d'assumer les tensions maintes fois évoquées, comme par exemple entre normalisation et critique, privé et public, etc.

2.1. L'EDUCATION CIVIQUE A TROIS COMPOSANTES

L'éducation civique requiert des ancrages à la fois théoriques et pratiques sur la vie scolaire, l'étude pluridisciplinaire de problèmes de société et une discipline scolaire spécifique. Le mieux est évidemment que ces trois aspects existent ensemble. Si l'on ne peut mettre en oeuvre que l'un ou l'autre, c'est toujours préférable à l'abstention.

2.1.1. La vie scolaire

L'éducation civique a pour objectif de développer des compétences sociales. Une conception large de la vie scolaire affirme la possible dimension d'éducation civique de très nombreux travaux, depuis tous ceux qui portent sur le règlement de classe ou d'établissement jusqu'aux échanges scolaires, à la confection de journaux, etc. Je ne développe pas ici des exemples riches et largement connus, du moins dans cette enceinte, et renvoie aux très nombreuses publications qui présentent et analysent ces expériences souvent menées en relation avec les mouvements pédagogiques. Je me limite à cinq observations comme autant d'objets de débat :

- l'importance de la parole des élèves, ou plus exactement de la 'reconnaissance' de cette parole par les adultes et par les pairs. Partout s'observe et s'entend l'attente des élèves à être considérés comme des personnes à part entière, à ne pas voir leur parole réduite aux seules réponses qu'ils formulent à propos des exercices scolaires, des injonctions scolaires ;
- l'intérêt d'une approche par résolution de conflits. L'École n'est pas une métaphore de la société politique. Elle est une institution particulière avec ses finalités mais aussi ses tensions et ses conflits. Il est important d'insérer ceux-ci et leur résolution, dans les normes du droit et les principes des droits de l'homme, telles la présomption d'innocence, la distinction juge et parties, la non-rétroactivité des lois², etc.

² Ceci est en cours par une succession de décisions de justice tendant à soumettre le fonctionnement de l'École aux principes du droit commun.

- le respect des droits de la personne. Les adultes, quelle que soit leur fonction, et les élèves sont ensemble, à l'École, pour mettre en oeuvre ce droit fondamental qu'est le droit à l'éducation et à l'instruction. Comme dans tout autre institution sociale, le fonctionnement de l'institution scolaire doit respecter les droits des personnes ;
- la prise en compte de la notion de pouvoir. Donner/écouter la parole, travailler la résolution de conflits... soulèvent obligatoirement la question des enjeux de cette parole et de ce travail, donc la question du pouvoir. L'oublier est risquer de rendre la parole vaine ;
- la nécessité d'intégrer dans les travaux dans et autour de la vie scolaire des moments de formalisation, des moments où l'expérience vécue est interrogée, où les éléments les plus importants du travail sont repris, où l'on explicite les relations entre les pratiques, le vécu, les normes, les principes et les valeurs. Il y a un jeu constant et formateur à établir entre les réalités et les concepts utilisés pour penser et évaluer ces réalités³.

2.1.2. L'étude pluridisciplinaire de problèmes de nos sociétés

Le citoyen a à se prononcer sur les choix de société, sur les manières de résoudre les problèmes qui se posent aujourd'hui et se poseront dans l'avenir. Ces choix sont locaux, régionaux, nationaux, internationaux. Être capable de se prononcer sur ces choix demande sinon de tous les maîtriser à la manière d'un spécialiste, ce qui est impensable, mais d'y être initié, de pouvoir entendre des informations nouvelles, etc. Ces problèmes de société ne sont pas en soi disciplinaires, aussi est-il particulièrement intéressant de mettre en place des regards croisés. Je me limite à deux observations :

- il y a une grande quantité de problèmes contemporains dont l'étude à l'École serait utile, voire nécessaire, aussi se pose immédiatement la question des critères pour choisir ceux qu'il convient d'étudier. On ne peut étudier à l'École qu'une infime partie des compétences accumulées par l'humanité...
- étudier des problèmes de société est étudier des problèmes 'chauds', c'est-à-dire qu'ils divisent nos sociétés, qu'ils sont objets des débats et des combats publics, qu'ils n'ont pas de solutions obligées, rationnellement obligées, qu'ils ne sont pas vraiment construits et stabilisés dans les univers scientifiques de référence, qu'ils ne sont connus de nous que très partiellement et en grande partie par l'intermédiaire de médias, dont le moins qu'on puisse dire est qu'ils appellent les exigences critiques.

Je laisse à chacun le soin de prolonger par ses propres réflexions les conséquences qu'implique chacun de ces points, conséquences très pratiques lorsque l'on est dans une Ecole qui a vocation de transmettre et de construire une culture partagée, qui accorde tant de place à des évaluations institutionnelles communes, etc.

2.1.3. Une discipline particulière ayant la dimension juridique et politique pour le directeur

Cette troisième composante découle de ce qui a été rapidement dit de la citoyenneté. Les deux aspects précédents demandent des moments de formalisation qui doivent pouvoir prendre place de façon cohérente par rapport à la formation à la citoyenneté. S'il existe des aspects plus spécifiquement juridiques et politiques, ils sont absents de toutes les autres disciplines scolaires. Aussi, compte-tenu du mode de fonctionnement de l'École, la présence de ces aspects ne peut se faire de façon cohérente que s'il existe une discipline scolaire avec

³ Cf Rawls cité par Ricoeur : « la justice est la première vertu des institutions sociales, comme la vérité est celle des systèmes de pensée ».

son originalité propre. Compte-tenu du travail fait durant quelques années avec des classes de collège dans cette perspective et de sa relative nouveauté⁴, je développe un peu plus cette troisième composante de l'éducation civique.

2.2. CONSTRUIRE UNE DISCIPLINE SCOLAIRE 'EDUCATION CIVIQUE' AUTOUR DE L'INITIATION JURIDIQUE ET DE LA CONCEPTUALISATION

2.2.1. Construire l'éducation civique autour de l'initiation juridique

Je serai, comme tout au long de ces propos, très rapide et très allusif, me limitant aux principaux arguments, autant de balises pour nos débats.

Notre conception de la citoyenneté est totalement associée à la démocratie et aux droits de l'homme. Ceux-ci énoncent un ensemble de normes et de valeurs sur lesquels établir, en principe, nos lois et nos règles de vie quotidienne, nos modes de résolution de conflits.

Les droits de l'homme ? Les appeler ici n'est ni ignorer les débats dont ils sont l'objet et l'enjeu, ni en faire une nouvelle religion ou un système clos. Ceci étant, ils définissent trois principes en-deçà desquels il n'y a pas de débat et de compromis possibles. Ces trois principes sont :

- . l'homme⁵ est source et titulaire du droit ; autrement dit, les lois, le droit, les règles de vie collective et de résolution des conflits sont faits par les hommes, pour les hommes. La personne humaine est la fin,
- . tous les hommes sont égaux en droits ; cela appelle la non-discrimination,
- . la réciprocité des droits et des obligations est la meilleure garantie de leur respect ; Autrement dit, le respect, par les autres, de mes droits implique le respect, par moi, des droits des autres.

Ici encore je laisse à chacun le soin de tirer quelques conséquences de ces principes pour le fonctionnement de nos institutions, notamment scolaires.

J'entends évidemment arriver ici la critique selon laquelle ces principes sont bien beaux mais tellement méconnus et bafoués dans la vie quotidienne que cela les rend abstraits voire inutiles. Pour répondre à cela, je suggère d'inverser la position habituelle qui veut qu'on 'applique' les droits de l'homme. Je préfère les penser en termes de non-contradiction. Les droits de l'homme ne disent pas quelles formes précises doit prendre le droit positif. En revanche, ils indiquent ce avec quoi ce droit positif ne doit pas être en contradiction. C'est bien parce que des hommes se sont donnés la peine d'énoncer ces principes, de les raisonner et de les déclarer, que nous avons aujourd'hui des outils pour penser et évaluer, d'une certaine manière, les actions humaines. Nous pouvons dire que les droits de l'homme sont bafoués dans telle ou telle situation parce qu'ils ont été proclamés.

Enfin, ces droits ont aussi une dimension de valeurs. Il y a une conception de la personne humaine contenue dans les termes 'égalité' et 'dignité' (art. 1 de la Déclaration universelle de 1948) qui est au cœur de cette construction. Il y a bien quelque chose qui relève de ce que l'on pense juste, bon, dans ses rapports avec l'autre.

Si la dimension juridique est essentielle à l'éducation civique, le droit n'est pas un absolu :

⁴ Voir AUDIGIER, F. et LAGELEE, G. (1996). *Education civique et initiation juridique*. Paris, INRP.

⁵ Homo, humain, personne humaine, et non vir, le masculin !

1. Le droit n'est pas le tout de la vie sociale. Non-juriste et nourri d'un travail sur l'éducation civique, j'en dessine trois usages :

. le droit trace un espace de liberté, notre espace de liberté. La formule 'tout ce qui n'est pas interdit par la loi est permis' doit être interprétée en ce sens. Le droit n'est pas interdiction mais pouvoir. Nos capacités culturelles, économiques, etc., nos possibilités d'initiatives et d'inventions sont, dans les cadres ainsi tracés, les seules (et grandes !) limitations à notre liberté dès lors que les trois principes énoncés plus haut sont respectés, en particulier la réciprocité, la reconnaissance de l'autre comme personne égale en droit ;

. le droit organise certains actes, codifie dans certains cas nos relations avec les autres, avec des institutions, notamment avec l'État : fonder une association, avoir le droit de conduire un véhicule, se marier, etc.

. le droit est appelé comme mode de résolution des conflits.

Les deux derniers usages sont en relation directe avec, impliquent l'institution judiciaire.

2 - Le droit est inscrit dans un ensemble de pratiques sociales, situées dans le temps et dans l'espace. Il est le résultat d'une négociation collective, l'expression de rapports de force à un moment donné, appliqué par des hommes dans des contextes précis, etc. La loi n'est pas nécessairement bonne ou juste. Rappelons que la loi est placée sous la responsabilité ultime du citoyen et que la démocratie est un risque.

J'espère avoir, par ces quelques arguments très rapidement avancés, suffisamment convaincu que l'éducation civique requiert le fil directeur juridique. A tous ces arguments il conviendrait d'ajouter ceux qui relèvent de la situation actuelle des institutions scolaires et plus largement de nos sociétés avec les problèmes qui s'y rencontrent, et en particulier, ceux qui concernent leurs modalités de fonctionnement.

2.2.2. Organiser l'initiation juridique autour de la construction de quelques concepts par les élèves

Si nous laissons ici de côté la force de son projet et les souvenirs très positifs de certains, les points de vue critiques sur l'éducation civique dans sa version traditionnelle sont nombreux : contenus et méthodes instables, accumulation de factuel et données institutionnelles peu motivantes, lien souvent difficile avec les pratiques sociales et la vie politique et sociale, etc. Ces éléments rejoignent ce qui a été précédemment dit de la difficulté de l'éducation civique à s'installer durablement. Cela demande de repenser cette discipline. Le droit nous a fourni l'axe principal du côté des contenus, la construction de concepts nous donne l'axe principal du côté des pratiques d'enseignement et d'apprentissage tout en rendant plus solide ces contenus.

Je précise l'orientation qui guide ce travail. La connaissance que nous avons du monde est une construction que nous en faisons et que nous révisons constamment en fonction de l'expérience que nous en avons et des outils de perception et de pensée qui sont à notre disposition pour penser cette expérience, qui elle-même fait évoluer ces outils. Il y a toujours dans notre présence au monde, aux autres, aux choses, etc. la médiation des langages, en considérant, avec d'autres chercheurs que nos perceptions sont aussi un langage. Les concepts sont des outils privilégiés pour penser ce monde et notre présence.

Le rôle de l'École, un des rôles de l'École, est de favoriser leur construction par les élèves et non de réserver celle-ci pour quand ils seront grands ou d'attendre qu'elle se fasse de façon spontanée par accumulation d'exemples, d'expériences, de cas singuliers. Ne tombons pas dans l'illusion d'un factuel simple, transparent et concret pour peu qu'il soit présenté avec 'art'. Conceptualiser, c'est introduire les élèves dans une certaine manière de dire et de

comprendre les actions humaines. Conceptualiser dans la perspective juridique, c'est introduire les élèves à la manière particulière que le droit a de dire les relations humaines dans le projet qui est le sien. J'ajoute aux trois usages précédemment nommés que le droit ouvre à la décision et à l'action.

Je formule une dernière remarque où je m'inspire d'une distinction de Vygotski (en la détournant sûrement) pour introduire une question très présente aujourd'hui et que je n'ai pas encore directement formulée : celle du sens que les savoirs scolaires ont pour les élèves (et pour les adultes, enseignants, parents et autres citoyens). Prenons un exemple : soit un incident familial de la vie : accident sur la voie publique, incident dans la cour de récréation... Je peux en faire mille récits différents. Si je m'inscris dans le projet du droit, dans ce cas pour une résolution du conflit ainsi manifesté, je dois le raconter d'une certaine manière, nommer le conflit, identifier des parties, respecter une procédure, etc., pour qu'une décision et un jugement soient possibles. Ajoutons que ces actions sont sous-tendues par une conception du droit qui privilégie, en principe, les droits de la personne.

Il y a ainsi deux impératifs dans le travail avec les élèves :

- . qu'ils donnent du sens à la situation sociale singulière qu'ils étudient, c'est-à-dire qu'ils puissent en rattacher les principaux éléments à l'expérience et à la connaissance qu'ils ont du monde,
- . qu'ils quittent ce 'sens commun', réducteur, pour entrer dans un autre 'espace de signification', celui de la spécialité concernée, ici du droit.

Il n'y a de travail possible que si le sens commun peut accueillir la situation étudiée et la façon dont elle est dite ; il n'y a de travail formateur que s'il y a ouverture vers un autre espace de signification. Entre concepts spontanés et concepts scientifiques, la circulation et les différences demandent à être travaillées avec les élèves.

Est-il besoin pour conclure cette très, trop brève, incursion sur une orientation à privilégier pour l'éducation civique, de rappeler que je traite de l'éducation civique pour des jeunes de moins de 15 ans, qu'il n'est évidemment pas question d'en faire des juristes mais de travailler, avec eux, sur l'existence de cet ensemble particulier de discours, de pratiques et d'institutions qui sont au cœur de la citoyenneté démocratique. Ce travail est toujours un va-et-vient entre des études de cas, la parole donnée aux élèves, une ouverture à leurs droits de jeunes, une interrogation sur la vie sociale, dans l'établissement et hors de l'établissement, des moments de formalisation des concepts utilisés et de clarification de leurs relations.

CONCLUSION

La question du sens que je viens rapidement d'énoncer s'élargit considérablement. J'y renoue avec deux autres disciplines sur lesquelles je travaille, l'histoire et la géographie. Par la transmission d'une mémoire critique et raisonnée, par la transmission d'une relation au territoire, ces deux disciplines jouent un rôle traditionnellement très important dans la formation de notre identité collective entre le passé comme espace d'expérience, le futur comme horizon d'attente et le présent comme temps de l'initiative, pour reprendre trois belles formules de l'historiographe allemand Reinhart Koselleck. Le sens, direction et signification, de notre présence au monde et aux autres, noue étroitement ces trois dimensions temporelles. Pour revenir plus précisément à notre objet de cet après-midi, tout en rappelant cette évidence selon laquelle l'École est largement inscrite dans les déterminations et contextes sociaux, formulons la question suivante : quelle est la contribution de l'École, plus particulièrement celle de l'éducation civique, à la construction d'une identité et d'un sens collectifs ? Quel est le

sens du politique, c'est-à-dire d'un devenir commun dans un cadre démocratique, quel est le sens de la vie sociale et politique, quel est le sens des principes et valeurs des droits de l'homme, que l'École et ses acteurs peuvent prendre en charge ?

Quel est le sens de cette question dans un monde où s'accélèrent l'individualisation des références ou le 'présentisme' ? Où d'aucuns pensent que le summum du respect de la liberté individuelle est de former les individus à s'intégrer efficacement dans le grand marché universel ?

Je change de registre pour inviter deux autres absents, qui seront présents à d'autres moments de cet après-midi, la diversité et la pluralité. Vouloir construire une éducation civique autour des axes tracés ici ne peut ignorer ni la diversité de nos élèves et donc de leurs manières de comprendre le monde, des normes dont ils héritent ou qu'ils partagent, ni la pluralité des discours sur le monde et des conceptions de la vie sociale.

L'éducation civique est un choix social et politique, moral et éthique. Il est de notre responsabilité à tous,

- . d'en accepter le 'risque' au quotidien ; cela demande l'inventivité des acteurs et il y en a de nombreux témoignages au cours de cette biennale,

- . de donner les moyens aux acteurs et notamment dans le domaine de la formation. C'est à mes yeux une des grandes hypocrisies de notre république que d'affirmer constamment l'importance de cette discipline et de laisser à quelques heureuses initiatives la formation des professeurs d'école, à d'encore plus rares, celle des professeurs de collège, quant aux autres adultes...

- . d'introduire systématiquement une réflexion sur l'éthique comme questionnement de soi, sur soi et l'autre, du 'pôle-je' et du 'pôle-tu', questionnement qui selon Ricœur précède l'introduction de l'idée de loi morale, et du droit comme non-contraire à cette loi morale.

Ainsi redéfinie, l'éducation civique a une personnalité. Elle est non seulement nécessaire mais aussi possible. Sans hégémonie, sans exclusivité. Elle est possible autour de l'initiation juridique et de la construction de ces outils de pensée que sont les concepts. Elle est nécessaire car la démocratie est fragile et remise « à la garde et aux soins des citoyens » (P. Ricœur).