

L'EDUCATION A LA CITOYENNETE

François Audigier
Université de Genève¹

Je souhaite² en premier lieu remercier les responsables du Département de la formation et de la jeunesse de m'avoir fait l'honneur d'intervenir devant vous sur un objet qui me tient à cœur et dont tous les participants ici présents sont très certainement persuadés de l'importance autant que de la complexité. L'éducation à la citoyenneté est sans doute le domaine, l'objet, la branche, l'intention éducative, etc., la plus difficile et la plus délicate à dessiner autant sur le plan théorique que du point de vue pratique.

Peut-être certaines et certains d'entre vous ont-ils lu différents textes sur cette éducation que j'ai publiés dans de nombreuses revues, en particulier un article dans la Revue suisse de la recherche en éducation³ (2002). Je les prie, ainsi que toutes celles et tous ceux qui ont lu et travaillé sur ce domaine d'excuser d'avance le fait qu'ils trouveront sûrement dans les propos qui suivent maintes informations, réflexions et propositions qu'ils connaissent déjà.

J'ai en effet choisi de balayer large dans le but de marquer différents points de repères. Ces repères, caractéristiques de cette éducation, sont autant d'objets à travailler aussi bien dans le quotidien de l'action éducative que du point de vue des recherches que nous devons absolument développer. Après avoir brièvement rappelé quelques données contextuelles, essentiellement générales, laissant aux autorités et responsables de ce canton ce qui relève plus spécifiquement des choix faits par le canton de Vaud, je plaiderai pour une approche rigoureuse et limitée de l'éducation à la citoyenneté. Cela n'est possible que si nous arrivons à délimiter un 'noyau dur' de ce concept. Cette nécessité ne relève pas d'une intention dogmatique mais avant tout du souci de ne pas tout mélanger.

Cela ouvrira un troisième moment autour de trois modes de présence, trois modes complémentaires et nécessaires. Enfin, je reviendrai sur quelques considérations didactiques les unes liées aux relations entre l'éducation à la citoyenneté et d'autres objets dont on demande de plus en plus la présence à l'école, les autres plus directement liées aux modalités de cet enseignement.

1. – L'EDUCATION A LA CITOYENNETE DANS SES AMBIGUITES MEMES

L'observateur et acteur que je suis ne peut être que frappé par une sorte de montée en puissance de la citoyenneté aussi bien dans de très nombreux systèmes éducatifs que dans des organisations internationales comme le Conseil de l'Europe ou l'Union européenne. Sans faire un historique complet et pour avoir très longtemps collaboré à titre d'expert avec le Conseil de l'Europe, j'ai pu observer un déplacement de l'importance accordée aux questions multiculturelles au début des années quatre-vingts vers l'éducation aux droits de l'homme autour de la fin de ces mêmes années, puis l'affirmation de l'éducation à la citoyenneté démocratique depuis le milieu des années nonante.

Certes la question de la citoyenneté est au cœur des finalités de l'école dans les sociétés démocratiques. Cette intention fut longtemps et souvent traduite, là où il y avait des plans

¹ Francois.Audigier@pse.unige.ch. Site de l'équipe de recherche : www.unige.ch/fapse/didacrsocien...

² J'ai conservé le style oral de ce texte lu par Philippe Haeblerli lors de la séance organisée par le Département de la Formation et de la Jeunesse du canton de Vaud le mercredi 28 juin 2006.

³ Audigier, F. (2002), L'éducation à la citoyenneté à la recherche de présences effectives. In *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 24, 2002, 3, 451-466.

d'études et autres curriculums officiels, par une branche scolaire généralement nommée 'instruction civique'. Certains d'entre vous ont sûrement subi cette branche ; je dis subi car elle fut souvent dénoncée comme très formaliste et le plus souvent ennuyeuse pour les élèves. Puis, là encore sous réserve d'une analyse plus systématique, elle est peu à peu tombée en désuétude. En tant que branche elle a souvent été liée à l'histoire, éventuellement à une autre science sociale, voire déclarée concerner tout le monde et par là même, de fait disparaître en tant que contenu d'enseignement.

Toujours en prenant une temporalité suffisamment longue, on observe son 'retour' (entre guillemets) à partir du milieu des années quatre-vingt, retour qui n'est pas achevé, puisque cela fait peu de temps que les Anglais l'ont introduite dans leur national curriculum et que voilà donc que le canton de Vaud l'introduit lui aussi comme branche de formation pour le secondaire I. Si j'ai mis des guillemets à 'retour', c'est parce que le contexte et les demandes sociales, les raisons et les inquiétudes qui s'expriment à son sujet se sont déplacés. Si le facteur sonne toujours deux fois, l'histoire ne repasse jamais les mêmes plats !

Dans l'ancienne instruction civique, l'accent était mis sur l'apprentissage des institutions politiques accompagnées de quelques autres objets et informations permettant aux élèves de s'insérer dans leur communauté politique. Cette dernière était pensée comme relativement stable ; plus encore la forme qu'elle avait prise, quelle que soit l'échelle privilégiée, locale et communale, cantonale ou régionale, nationale, cette forme donc était pensée comme relativement stable et durable. Autrement dit, du côté de cette formation civique, l'avenir, le futur était pensé en continuité avec le présent et avec un passé plus ou moins lointain.

Je ne ferai pas de longs développements pour reprendre ce que chacun connaît : le contexte a profondément changé. Par exemple,

- du côté de l'école, notre modèle d'école obligatoire est assez fortement remis en cause ; la violence scolaire ou les désordres scolaires deviennent des préoccupations de plus en plus vives ; les demandes des parents sont à la fois diversifiées et de plus en plus présentes ; l'école est investie de plus en plus de tâches qui ne relèvent plus exclusivement de l'instruction telle qu'on l'entendait précédemment ; etc.
- du côté de la société, les soucis d'employabilité sont devenus souvent dominants ; les migrations et autres mobilités se traduisent par une multiculturalité de plus en plus présente ; etc.
- du côté politique, les pouvoirs ainsi désignés sont pris et encadrés par des contraintes qu'ils maîtrisent de plus en plus difficilement ; quelles que soient les résistances ou les dynamiques, nul ne peut vraiment prévoir comment seront nos institutions politiques et leur fonctionnement dans dix ou vingt ans ; etc.

Ces évolutions atteignent de plein fouet aussi bien nos conceptions de la citoyenneté que les attentes et demandes qui sont adressées à l'éducation du même nom. Ainsi, les préoccupations d'ordre scolaire, de pacification des relations à l'école, d'apprentissage des règles communes avec l'espoir que cet apprentissage se transfère dans les autres lieux et autres moments que scolaires et qu'il soit durable. L'éducation à la citoyenneté hésite très fortement entre des apprentissages normatifs et comportementaux et des apprentissages, que je qualifierai simplement d'ouverts, ouverts aux débats, à la pluralité, à l'initiative, non pas une initiative qui serait seulement l'inscription dans les contraintes du marché, mais l'initiative qui témoigne du fait que l'avenir est encore à inventer, qu'il est potentiellement pluriel... Nous voulons des élèves autonomes, libres et responsables, ouverts à la diversité, aux diversités, mobiles et tolérants ; nous les voulons aussi respectueux des règles et de l'ordre social et scolaire, ne nous dérangeant pas trop, acceptant les valeurs que les adultes disent être les leurs, etc.

Dès lors, les ambiguïtés sont bien au cœur de l'éducation à la citoyenneté, ambiguïtés comme autant de tensions, par exemple :

- la tension entre la normalisation des corps et des esprits et la construction d'un sujet autonome ;
- la recherche d'une garantie de l'ordre scolaire et l'apprentissage des droits et des libertés dont les élèves sont titulaires ;
- l'étude de thèmes contemporains qui évacue ce qui soulève des débats voire des conflits ou la prise en compte de la diversité des positions, des intérêts, des attentes ;
- l'érosion de nos appartenances héritées, vers une certaine pluralité et mobilité de celles qui se construisent⁴.

2. – POUR UNE DEFINITION RIGOUREUSE DE LA CITOYENNETE

Dès lors, toujours une analyse de nombreux textes officiels et déclaration montre un glissement très fort d'une éducation civique, où l'insertion politique est le fil directeur, vers une éducation au 'vivre ensemble' pour reprendre une formule très répandue. Le risque majeur de ce glissement est tout simplement l'oubli du politique, au sens d'un espace de décision entre des citoyens égaux et soucieux du bien public, et la réduction de la citoyenneté au principe du respect des autres et des règles, condition nécessaire pour vivre dans un univers pacifié.

Je plaiderai donc pour le rappel constant du 'noyau dur' de la citoyenneté, à savoir la citoyenneté comme un statut lié à l'appartenance à une communauté politique. Dans une démocratie, cela signifie qu'un citoyen est une personne :

- . titulaire de droits et d'obligation

- . parmi ces droits figure en premier lieu, le droit de participer au pouvoir soit directement soit par l'intermédiaire de ses représentants.

A ces deux attributs s'en ajoute un troisième qui est celui du sentiment d'appartenance. Ce dernier a nécessairement une dimension affective, qui est liée à la fois à une continuité des générations et à une solidarité entre les contemporains. Ces solidarités verticale et horizontale expriment le partage d'un destin commun. Nous connaissons tous les difficultés qu'il y a à penser ces solidarités aujourd'hui et les inégalités et fragmentations que nos sociétés et notre monde produisent, au-delà des discours de mondialisation/globalisation.

J'entends bien aussi tous les débats que les concept de citoyenneté comme celui de démocratie ont toujours soulevé et soulèvent encore. Quelques exemples :

- . une référence ancienne sans faire d'anachronisme avec Benjamin Constant et la distinction entre la liberté des Anciens et la liberté des Modernes :

- . la liberté des Anciens appelle « une participation active et constante au pouvoir politique

- . la liberté des Modernes tient à distance le politique et appelle à « la jouissance paisible de l'indépendance privée » ;

- . la tension entre la démocratie politique et ce que j'appellerai la démocratie sociétale. La première est construite sur l'égalité politique donc l'égalité de pouvoir, au moins en principe, des citoyens, avec un système politique où la décision qui intéresse l'ensemble des citoyens se fait sur l'affirmation « un homme = une femme = une voix ». La seconde, démocratie sociétale, est une démocratie où les différences de pouvoir sont liées, de fait, au statut social

⁴ À nouveau toutes les prudences sont nécessaires. La diversité et la mobilité ne sont pas universelles, comme en témoignent le retour ou la réaffirmation d'appartenances fermées sur le plan culturel et éthique, même si elles peuvent être ouvertes du point de vue de l'économie et de la technique.

et économique, où pour reprendre une formule de l'économiste Jean-Paul Fitoussi un « euro (ou un franc suisse) = une voix » ;

. l'idée d'une société construite non plus par la loi commune mais par le contrat, c'est à dire par des accords entre les personnes selon les circonstances, les intérêts, les rapports de force. Idée que certains placent sous le fantasme d'une société auto-instituée, constamment produite par les interactions de ses membres ; les institutions publiques n'auraient plus en charge que la sécurité publique, la justice et les relations extérieures avec les autres communautés politiques ;

. et bien d'autres encore.

Il n'est évidemment pas question d'ignorer ces débats, ni dans leur contenu, ni dans leur contexte. Mais ils ne doivent pas masquer que si le concept de citoyenneté a un quelconque intérêt c'est bien parce qu'il porte en lui, dans une société démocratique la question des droits, de l'égalité des droits et la question du pouvoir. Tout ceci se traduit dans des institutions, des pratiques sociales, des décisions, des actions. La citoyenneté est au plus près de notre présence au monde, avec les autres. Nous sommes tous des co-citoyens.

J'entends bien également la critique de cette définition au nom de ce que certains considéreront comme une vision restrictive. De plus, dans nos classes où il y a de nombreux étrangers c'est inscrire une discrimination dangereuse. À cette objection je réponds simplement que, au contraire, c'est important de distinguer les droits et obligations selon le fait que l'on est national ou étranger. Que nous le voulions ou non, c'est un fait ; les étrangers n'ont pas les mêmes droits que les nationaux. Les étrangers sont citoyens d'un autre Etat avec des droits notamment politiques qui sont liés à cette appartenance. Il est préférable d'introduire ces différences, de travailler sur elles, d'informer les élèves sur les manières dont ils doivent procéder si ils veulent changer de nationalité, etc., que de leur faire croire que « tout le monde il est beau, tout le monde il est gentil. » Même si de nombreuses configurations politiques sont en pleines remises en cause et quelles que soient nos opinions, notre monde est organisé en Etats souverains qui définissent, au moins sur le plan juridique et politique, nos appartenances. Un travail sur le passeport, les cartes d'identité, les permis de séjour, etc. est une excellente entrée en matière. Je rappelle que le passeport n'appartient pas à son titulaire mais à son Etat et que ce passeport donne à son titulaire le droit de sortir et l'obligation pour la puissance publique de le laisser rentrer.

Quoi qu'il en soit de ces débats qu'il est évidemment obligatoire de prendre en compte dans toute réflexion sur la citoyenneté et l'éducation y relative, le rappel du noyau dur signifie que l'éducation à la citoyenneté est en premier lieu une éducation au droit et une éducation au pouvoir. Cela s'accompagne de la construction de compétences permettant au citoyen de participer au débat public et donc de connaissances sur la société contemporaine sur notre monde actuel. Enfin, la construction du sentiment d'appartenance, en insistant sur le fait que l'appartenance citoyenne ne résume pas toutes les appartenances. Elle est aussi, toujours en démocratie, ce qui permet et garantit la liberté et la mobilité des autres appartenances.

3. – TROIS MODES DE PRESENCE COMPLEMENTAIRE

Chacun l'aura anticipé, il existe des savoirs spécifiques relatives à la citoyenneté et qui ne sont pas présents, du moins dans leur dimension et dans leurs enjeux contemporains, dans les disciplines scolaires existantes, et qui demandent d'être travaillés et construits de manière explicites. L'apprentissage du pouvoir demande d'y être préparé ; lié au faire et à la pratique il implique le fonctionnement des établissements scolaires et l'expérience de la vie scolaire pour les élèves. Enfin, pouvoir débattre dans l'espace public des questions sur lesquelles il convient de prendre des décisions pour aujourd'hui et pour l'avenir, implique la mobilisation de nombreux savoirs, de nombreuses conséquences.

3.1. – L'EDUCATION A LA CITOYENNETE, UNE DISCIPLINE SPECIFIQUE

Puisqu'il y a des savoirs spécifiques, savoirs qui relèvent du droit et du politique, et compte tenu du fonctionnement de nos systèmes scolaires qui se fondent sur un découpage du temps qui est aussi découpage des savoirs en disciplines distinctes, il est nécessaire qu'existe une discipline 'éducation à la citoyenneté. Autrement dit, qu'il existe un moment prévu dans l'emploi du temps des élèves et qui soit consacré à un travail et une construction de ces savoirs. En ce qui concerne le droit, il ne s'agit pas de faire des juristes, pas plus qu'en enseignant les mathématiques nous faisons des mathématiciens ou en enseignant le sport des champions olympiques. Il s'agit bien de construire les savoirs et compétences nécessaires au citoyen pour qu'il puisse exercer au mieux possible sa citoyenneté, exercer ses droits, répondre à ses obligations.

J'assignerai quatre caractères au droit en démocratie :

- les deux premiers tiennent au fait que le droit est à la fois ce qui définit nos libertés, et
- ce qui énonce ce que nous pouvons attendre de la collectivité. On y reconnaît aisément les droits civils et politiques et les droits économiques et sociaux. Quels que soient les rapports souvent conflictuels entre ces deux types de droits, il est important de rappeler leur complémentarité ;
- de nombreux actes que nous accomplissons dans notre vie sont 'encadrés' par le droit, c'est à dire que pour les accomplir, nous avons des obligations, des procédures à respecter : contracter une assurance, jouer de la musique dans la rue, se marier, adopter un enfant, conduire un vélomoteur, etc. En particulier, nous avons à contribuer aux dépenses publiques et donc à la solidarité. Il fut un temps où l'on parlait moins d'impôt que de contribution publique ;
- enfin, le droit définit des manières de régler des conflits, manières qui respectent certains principes : ne pas être juge et parti et donc appel à un tiers ; le débat contradictoire qui implique que les personnes parties prenantes du conflit soient entendues et écoutées ; la référence à un texte ou à des principes... J'anticipe sur la suite en disant que chacun ici perçoit les effets de ces références sur le fonctionnement des établissements.

Cette initiation au droit a pour objet de construire des concepts juridiques, non pas, encore une fois comme le ferait un spécialiste mais pour que l'élève, le citoyen comprenne ce que représente, ce que constitue cet univers du droit, ce que des mots comme liberté, justice, identité, loi, etc., signifient lorsqu'on les met dans cet univers. Cette construction s'appuie avant tout sur des études de cas, sur la mise en évidence des acteurs, de l'enjeu de la situation, des manières dont se prennent les décisions, sur la place et l'importance de l'interprétation... J'insiste souvent sur le fait que le droit est un des rares domaines pouvant être travaillés en classe et qui incorpore la question de la décision.

Quant au domaine politique, il est évidemment hors de question de se limiter à une étude systématique et descriptive des institutions politiques. J'ai tout à l'heure rappelé les 'mauvais souvenirs' largement partagés que cette approche avait laissés dans de très nombreuses mémoires scolaires. Des études étatsuniennes montrent que le fait d'avoir suivi des cours d'instruction civique n'a pas d'effet significatif sur l'intérêt porté à la vie politique ou sur l'engagement politique. Cela ne veut pas dire qu'il ne faut rien faire, mais nous avons sans doute à inventer des modes de travail, sur les questions politiques et sur les questions sociales lesquelles impliquent, presque toutes, une dimension politique, qui fassent leur place aux différences et divergences d'intérêts, d'opinions, de croyances, d'attentes, de conception de la justice, etc. La démocratie est un régime politique, le seul pour le moment, qui fasse place, une place positive à la diversité.

3.2. – L'EDUCATION A LA CITOYENNETE : DES COMPETENCES POUR ETUDIER ET COMPRENDRE LES PROBLEMES DE NOS SOCIETES

Je serai plus bref sur ce point car il est très souvent développé. Il est ici question de munir l'élève de quelques outils et références pour s'informer, prendre la mesure de différents points de vue, se construire une opinion, construction qui ne se fait pas de façon solitaire mais en relation avec les autres, etc. La conséquence qui s'impose et s'énonce souvent est celle d'approches ou de travaux multi-, trans- ou pluri-disciplinaires. Je ferai simplement observer que si l'on emploie ces termes, ils impliquent tous du disciplinaire. Cela signifie que l'on ne peut pas mettre en œuvre des travaux ou des dispositifs qui les implique sans avoir réfléchi de façon rigoureuse sur les disciplines. Quels que soient les exemples, souvent intéressants, qui sont proposés dans cette perspective, leur analyse plus approfondie laisse terriblement sur sa faim dès lors que sous le terme d'approche ou de contribution disciplinaire, on range autre chose qu'une pluralité d'informations, mais aussi des concepts, des manières de construire le réel, de le questionner, des procédures d'enquête et de traitement des données, etc.

Sur un autre plan, il est utile de rappeler que les problèmes que nos sociétés se posent et que nous, citoyens, co-citoyens, sommes appelés à résoudre, n'ont pas de solution scientifique, mais une solution politique, au sens où elles relèvent de décisions qui émanent ou devraient émaner des autorités politiques démocratiques. Ces solutions résultent de débats, de confrontations d'opinions, d'intérêts, de points de vue différents ; elles sont aussi le résultat de rapports de force. Ces réalités, triviales pour tout adulte, tout citoyen un peu au fait de ce qui se passe autour de lui et dans le vaste monde, ne sont pas aisées à scolariser, à introduire dans la classe. Nous nous heurtons là à une difficulté majeure qui met en tension une finalité de l'école qui porte sur la construction d'une vision suffisamment partagée du monde pour vivre ensemble, d'une culture commune, et les réalités de nos sociétés divisées voire conflictuelles. Cette difficulté questionne aussi la déontologie de l'enseignant, son honnêteté citoyenne pour ne pas employer le terme souvent illusoire d'objectivité. C'est là un des nombreux objets sur lesquels il serait urgent de développer des recherches.

3.3. – L'EDUCATION A LA CITOYENNETE : UNE EXPERIENCE SCOLAIRE IMPLIQUEE

Tout cela est présent dans le projet qui vous est présenté aujourd'hui. J'ajoute quelques commentaires à ces orientations. Sur le plan des principes, si l'école se propose de transmettre un certain nombre de valeurs et de principes, elle ne saurait avoir un fonctionnement qui soit contraire à ces valeurs et ces principes. Sur le plan de la formation des élèves, de nombreux travaux soulignent à quel point l'expérience scolaire contribue à construire les conceptions que les élèves ont de la vie sociale, des règles qui président au vivre ensemble, des comportements qu'il convient d'adopter dans telle ou telle circonstance, etc. Je retiens trois thèmes

3.3.1. Libertés et pouvoirs

Puisque l'éducation à la citoyenneté est une éducation aux droits et au pouvoir, la première question est simple, au moins à poser : Quels droits, à savoir quelles libertés et quels pouvoirs, les adultes sont-ils disposés à laisser aux élèves ? Reconnaître des libertés ne signifie absolument pas renoncer à nos responsabilités d'adultes. L'école est une institution où travaillent des adultes et des jeunes qui n'ont pas le même statut, pas les mêmes fonctions, etc. L'école n'est pas une démocratie. Mais l'école est un lieu de formation à la citoyenneté et à la démocratie et cette affirmation qui nous réunit aujourd'hui ne peut pas ne pas avoir de conséquences sur le fonctionnement des établissements. Enfin, définir des droits et des pouvoirs ne préjuge pas de leur usage. Cela dépend d'une part des initiatives des personnes,

en l'occurrence des élèves ; cela dépend aussi des attitudes des adultes et est également lié à la conception que les enseignants ont de leur métier. Chacun sait aussi que ce métier est en train de changer comme l'exprime le terme de professionnalisation.

3.3.2. Dispositifs et organisations institutionnels

Une orientation connue de tous et largement développée dans de nombreux textes qui émanent des autorités scolaires portent sur les dispositifs de dialogue, de régulation, de participation, de débat mis en place dans les établissements. Il faudrait longuement développer cet aspect lié à l'éducation à la citoyenneté, son intérêt voire sa nécessité, mais aussi les risques et les dérives. Je mettrai en évidence deux éléments très différents. Le premier est la nécessité pour que les expériences de ces dispositifs soient éducatifs pour les élèves qu'il y ait, par exemple durant les heures d'éducation à la citoyenneté, des moments consacrés à une réflexion, un retour sur ces expériences. C'est aussi le moment de travailler explicitement sur certains concepts politiques, comme la représentation ou la délégation. Ce qui est intéressant n'est pas, pas vraiment ou pas seulement les procédures d'élection par exemple, mais ce que ces procédures signifient, les raisons pour lesquelles certaines ont été retenues et pas d'autres, de travailler sur ce qui est lié à ces élections, aux dispositifs, aux rôles des élus, aux pouvoirs des électeurs, etc. Le second élément souligne la position contradictoire des adultes. En effet, ceux-ci doivent à la fois reconnaître que la parole des élèves est une parole vraie, que ces élèves sont des sujets pensants et des sujets de droits, et qu'eux-mêmes sont là pour aider cette parole à se construire, à s'affirmer. On est bien dans un moment d'éducation.

3.3.3. Le règlement des conflits

Le dernier domaine de vie scolaire important pour l'éducation à la citoyenneté que j'évoque ici concerne le règlement des conflits. Les occasions et objets de conflits sont nombreux. Ils recouvrent une très vaste gamme de comportements et de réactions qui vont des incivilités aux délits. A nouveau, je renvoie aux très nombreuses études sur le sujet pour me limiter à l'apport du droit. J'ai déjà retenu certaines exigences liées au droit démocratique dans la manière de traiter et de résoudre les conflits. Je les rappelle : l'appel à un tiers, on ne peut être à la fois juge et partie ; le débat contradictoire, avec l'établissement des faits sous la recherche de la vérité ; la référence à un texte antérieur au conflit ; le temps nécessaire à l'instruction du dossier, temps qui met de la distance entre le conflit et sa résolution, temps de pacification des émotions (mais non de leur ignorance), etc. A ces exigences, j'ajoute l'accès au dossier, la clarté de la procédure et la publicité, la possibilité de recours. Tout ceci a des conséquences importantes sur les dispositifs et procédures à mettre en place dans les établissements pour résoudre les conflits. Il ne s'agit évidemment pas de sombrer dans un tout judiciaire, une juridicisation à outrance de notre vie relationnelle. C'est effectivement un danger que la médiation peut contribuer à pallier, mais les principes énoncés précédemment restent des garde-fous indispensables contre l'arbitraire. Le danger de la médiation est de rechercher un accord qui entérine un rapport de force et qui serait alors considéré comme injuste mais impossible à refuser par la plus faible des parties.

La référence à la loi nous demande aussi de considérer que la loi protège, répare et sanctionne. Elle protège les élèves comme les adultes. Mais, à nouveau des élèves interrogés expriment le sentiment que cette protection est trop souvent absente, que certains lieux sont laissés aux rapports de force que les plus grands imposent aux plus faibles. Elle répare, mais à ce propos également les élèves disent souvent qu'il y a oubli de cette dimension du droit. Elle sanctionne ; il semble que très souvent, notre attitude prioritaire relève de la sanction. À nouveau, la référence au droit apporte quelques jalons ; ainsi la sanction doit être proportionnelle et avoir un contenu en rapport avec le délit. En ce domaine, un travail ne

devrait pas sanctionner autre chose qu'un manquement au travail ; il est contre-éducatif de donner un travail supplémentaire pour un délit lié à un comportement. À moins que nous ne souhaitions ancrer définitivement le travail, notamment le travail de l'intelligence qui est l'ambition de l'école, comme une punition !

Mais, tous ces dispositifs, toutes ces références, connus de tous, ne suffisent pas à offrir une éducation à la citoyenneté. L'expérience ne suffit pas, quelle que soit la qualité de son cadre. L'expérience ne se transforme pas spontanément en savoir explicite, maîtrisée et utile. Il faut la lier avec des moments où elle est réfléchie, reprise, analysée. Le paragraphe précédent 3.1. en trace les principaux aspects.

J'insiste une dernière fois : ces trois modes de présence de l'éducation à la citoyenneté sont complémentaires ; ils ne doivent en aucun cas être opposés.

4. – QUELQUES CONSIDERATIONS DIDACTIQUES

Avant de conclure, je retiens trois familles de considérations didactiques comme exemples d'orientations de travail possibles à mettre en œuvre dans les classes : la citoyenneté démocratique est un point de vue sur le monde ; notre travail principal d'enseignant consiste à mettre en œuvre des situations qui permettent aux élèves de construire des concepts, outils indispensables pour déchiffrer, analyser et comprendre le réel ; enfin, les valeurs sont constamment présentes, valeurs qu'il est important de ne pas réduire à une série de normes et de principes incantatoires.

4.1. – LA CITOYENNETE, UN POINT DE VUE SUR LE MONDE, SUR NOS PRATIQUES SOCIALES, SUR NOS INTENTIONS D'EDUCATION

La citoyenneté n'est pas une sorte d'étendard sous lequel placer tout et n'importe quoi dès lors que cela concerne le 'vivre ensemble' pour reprendre l'expression de tout à l'heure. La citoyenneté est un point de vue à partir duquel interroger et impulser nos pratiques et nos actions, évaluer les situations sociales et humaines. Je prends un seul exemple, toujours en m'appuyant sur ce que j'ai nommé le noyau dur de la citoyenneté. Ainsi, l'éducation au développement durable n'est pas 'en soi', en quelque sorte par nature, un point de vue citoyen. On peut développer et mettre en œuvre une éducation au développement durable totalement normative, manipuler les sensibilités des jeunes bien sûr pour la bonne cause dirait-on. Mais vouloir poursuivre le développement au sens d'une poursuite de la production de biens disponibles tout en cherchant à ne pas porter d'atteintes définitives aux ressources disponibles et aux grands équilibres planétaires, qui ne sont pas que naturels, pour les générations futures, peut être parfaitement justifié pour des raisons que chacun connaît ici. Toutefois, cette éducation peut prendre un caractère, encore une fois, strictement normatif, caractère que pourrait ne pas renier un Etat totalitaire soucieux de ces orientations. Il y a mise en perspective par rapport à la citoyenneté, lorsque cette éducation est mise en perspective du droit et du politique. Le droit définit le cadre de l'action légale du citoyen. Non pas que le droit soit juste, mais notre action individuelle et collective se déroule en principe dans ce cadre. Si les citoyens jugent ce cadre injuste ou inapproprié, c'est par leur action de citoyen qu'ils peuvent produire un changement du droit. Enfin, le rappel du politique renvoie à ce que j'ai dit précédemment. Les problèmes que nos sociétés ont à résoudre ont des solutions politiques. Sous une autre formule, le développement durable et l'éducation au développement durable n'est pas une réponse ou une solution, c'est un problème, un problème à construire et à travailler comme tel.

4.2 – CONSTRUIRE DES CONCEPTS, DES CONCEPTS SOCIAUX-MORAUX

Pour penser, construire, comprendre et faire vivre, des situations sociales, notre présence au monde, etc., nous employons des concepts. Le terme ne doit pas nous faire peur. J'insiste à

nouveau, notre tâche d'enseignant est de mettre les élèves en situation de construire des concepts, ici en priorité ceux qui relèvent des univers juridiques et politiques, mais aussi ceux des autres sciences sociales comme autant d'outils nécessaires pour analyser ces situations sociales qui sont notre objet premier et agir dans le monde. Je reprends ici ce que j'ai dit précédemment à propos des contenus liés à une discipline 'éducation à la citoyenneté, pour lui donner un éclairage différent.

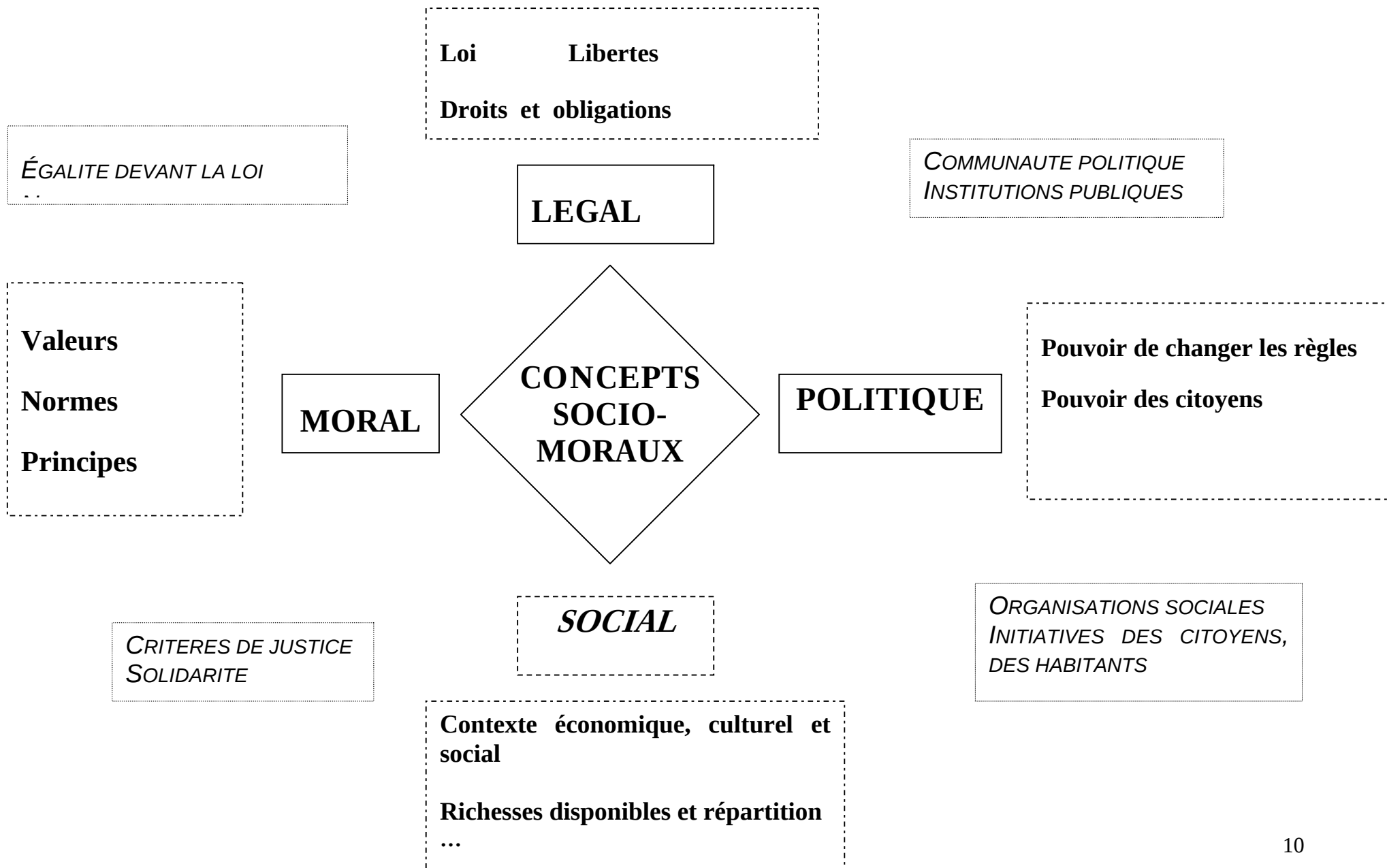
Pour clarifier cette dimension conceptuelle de l'éducation à la citoyenneté, deux références sont utiles. La première emprunte à Vygotski (1985) la distinction entre concepts quotidiens et concepts scientifiques. Ainsi, tous les mots que nous employons pour dire la vie sociale dans ses dimensions juridiques et politiques, sont des mots qui ont des significations différentes selon qu'ils sont employés dans la vie courante ou selon qu'ils sont situés précisément dans l'univers du droit ou des sciences politiques. Les exemples sont aussi nombreux qu'évidents, depuis les mots même de droit et de loi à ceux d'élection, de représentation ou encore justice, égalité, liberté, etc. Notre travail n'est pas d'invalidier les significations quotidiennes, mais d'introduire les élèves aux significations et aux usages, que ces concepts ont dans des univers à vocation à la fois scientifique⁵ et pratique, de les mettre en situation de comprendre ces significations et ces usages et d'être capables de les différencier de ce qui se passe dans les univers quotidiens.

La seconde référence s'inspire de la réflexion proposée par Maria Pagoni-Andréani⁶ (1999) qui a introduit l'idée de concepts socio-moraux. Cette auteure désigne ainsi les concepts liés au développement socio-moral des individus. À la suite de ses travaux, je propose un schéma exprimant cette idée de 'socio-moral autour de quatre dimensions de ces concepts : le légal, l'éthique, le politique et le social.

Ce schéma marque le fait que construire des concepts dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté implique de faire place à ces quatre dimensions. Chacune demanderait de très longs développements. Au niveau assez général auquel je me place et compte tenu de ce qui vient d'être dit, les dimensions sociales, juridiques et éthiques me semblent suffisamment claires. Je précise toutefois que le social a une position particulière puisqu'il désigne le contexte dans lequel toute situation prend forme et contenu. En ce qui concerne la dimension politique, j'ajoute simplement que nos dispositifs, nos lois, et donc aussi le sens que nous donnons à nos concepts est sous la responsabilité des citoyens. La dimension politique est celle du changement du sens et des usages de ces concepts sous le contrôle des citoyens dans le cadre du débat public

⁵ Je ne discute pas ici le fait de savoir si le droit est une science ou non ! Restons simplement sur deux idées, le droit fait usage de concepts qui alors ont un sens particulier et qui sont destinés à aider à la prise de décision.

⁶ Pagoni-Andréani, M. (1999). *Le développement socio-moral : des théories à l'éducation civique*. Lille : Septentrion.



Plusieurs conséquences découlent de ce choix de construire des concepts et la caractérisation que j'en ai proposée :

- la première est leur caractère pluridimensionnel. Ils ne s'enferment pas dans une définition close mais sont à comprendre dans une dynamique, dans la pluralité de leurs significations et de leurs usages. Il est important que les élèves apprennent à reconnaître ces mouvements, à circuler dans cette pluralité ;
- la seconde conséquence réaffirme l'importance des concepts pour construire et penser le réel. Reprenons la formule si banale " les mots ne sont pas les choses ". Ainsi, l'égalité, cela n'existe pas ! L'affirmation de l'égalité juridique, plus tard de l'égale dignité des personnes, établit un point de vue à partir duquel nous pouvons analyser les réalités sociales, entreprendre des actions, mettre en place des institutions et des dispositifs sociaux. Cette affirmation ne procède pas du réel ; elle est un choix quasi-anthropologique affirmé à un certain moment de l'histoire de l'humanité ;
- la troisième conséquence, plus directement opératoire, affirme qu'un concept se construit avec son contraire, égalité et inégalité, liberté et contrainte, justice et injustice, etc. Cela est aussi lié au fait, que dans les univers dits scientifiques, les concepts fonctionnent en réseau et jamais de manière solitaire ;
- la quatrième conséquence revient sur la dimension éthique et morale de ces concepts. J'utilise volontiers le terme de mots-valeurs. Non seulement les mots ne sont pas les choses, mais ce qu'ils portent de valeurs ne se réifie jamais. Ainsi, il est préférable de comprendre la liberté ou l'autonomie comme un mouvement, une dynamique. Je ne développe pas ici les ravages de certaines compréhensions hasardeuses à mes yeux d'expressions comme l'autonomie des élèves. Cette autonomie n'est pas un état mais un processus, une orientation, un projet, un mouvement de la personne. Le rôle de l'école est alors de favoriser ce mouvement, de le nourrir.

Ce corpus de mots-valeurs se réfère explicitement aux droits de l'homme, qui entre les déclarations de principe et les textes normatifs se présentent aussi comme une interface entre les valeurs et les normes d'un côté, le droit positif de l'autre.

On aura compris que les concepts se construisent toujours en relation et à partir de l'étude de situations sociales vécues par les élèves ou non, réelles ou fictives. Les concepts prennent leur sens par et dans ces situations, les concepts sont ce qui donne sens aux situations. Ils mettent de l'ordre et du sens dans une réalité qui se présente autrement comme quelque chose d'opaque et d'infiniment complexe, un immense bazar sans organisations et sans significations.

4.3 – BREF COMPLEMENT SUR LES VALEURS ?

Sans avoir fait l'objet d'un paragraphe spécifique, la question des valeurs fut à plusieurs reprises présente dans les propos qui précède, notamment avec le moment précédent. Je me limite donc à quelques observations complémentaires.

La première est le refus de la présentation des valeurs comme une liste bien établie et cohérente. Non. Dans toute situation, dès qu'il nous faut prendre une décision, nous sommes aux prises avec des valeurs en contradiction les unes avec les autres. Devant la santé, comment concilier la liberté du sujet dans ses comportements et l'égalité devant les soins ; sur la route comment concilier à nouveau la liberté et la sécurité... je laisse à chacun le soin des autres exemples. Nous ne pouvons donc pas présenter les valeurs comme une sorte de liste suspendue au-dessus de nos têtes et qui seraient des inspiratrices simples et nécessaires de nos actions.

D'ailleurs les élèves ne sont pas naïfs. Ils ont vite fait d'observer que le monde adulte ne fonctionne pas, pas tout à fait, selon les valeurs qu'il se propose d'enseigner aux élèves. De nombreuses enquêtes montrent à quel point l'éloignement que la vie scolaire entretient avec les principes et valeurs que l'école affirme constamment être les siens, joue un rôle négatif dans la formation sociale, morale et éthique des élèves. Il convient sans doute, ici comme sur d'autres objets, d'inverser notre manière de penser. Les valeurs sont un point de vue à partir duquel nous évaluons, au sens fort du terme 'évaluer', les actions sociales, les comportements, voire les opinions. Je vous renvoie à ce que j'ai précédemment dit de l'égalité et des droits de l'homme.

Dès lors, nul n'étant parfait, il serait sans doute plus éducatif de travailler sur cette distance entre réel et mots-valeurs, que de faire comme si de rien n'était, comme si le monde adulte fonctionnait effectivement selon les principes et les valeurs que ces mêmes adultes veulent enseigner et transmettre.

5. CONCLUSION : UN IMMENSE CHANTIER SOUS LA RESPONSABILITE DE TOUS LES ACTEURS

Au terme de cette présentation, j'espère avoir montré à la fois la complexité de cette éducation et son intérêt, ses dimensions passionnantes. Sans être en aucun cas la totalité de notre vie collective, de notre vie publique, de notre vie avec les autres, loin de là, elle est le lieu où se construisent une certaine conception de ce vivre ensemble si souvent invoqué. Ce dernier n'est pas quelque chose de mou, vague situation où la tolérance devient indifférence. « Je ne vais pas manger dans ton pré, ne viens pas manger dans le mien... » Elle est appel à l'action commune et à l'invention de l'avenir au-delà de tous les discours qui nous répètent à satiété que nous sommes autonomes et libres à condition de répondre aux impératifs du moment.

Deux remarques, deux appels pour terminer.

- 1- Si l'éducation à la citoyenneté est importante, alors il faut absolument que la formation des enseignants suive. Bien sûr, cette éducation n'est pas présente au même titre que d'autres branches plus installées ; bien sûr, il n'y a pas de lobby pour la défendre, ni du côté de nombreux enseignants qui l'enseignent tout en préférant leur discipline d'origine, ni du côté des universités où les références nécessaires ne se rencontrent pas dans une branche universitaire dûment estampillée. C'est une question de choix, à nouveau politique. L'école n'appartient pas aux enseignants.
- 2- Enfin, nous savons encore peu de choses sur la construction de compétences citoyennes. La littérature pédagogique nous offre de très nombreuses présentations d'initiatives souvent très intéressantes et très pertinentes, dans lesquelles les enseignants trouvent des idées, de supports, des exemples tout à fait intéressants pour mettre en œuvre cette éducation. Mais cette littérature est plus souvent l'expression d'une position militante que l'expression de recherches rigoureuses. Certes, sur un objet, une intention, comme la citoyenneté, il n'y a ni discours ni proposition ni réflexion qui n'emportent avec eux la personnalité du citoyen qui les énonce. Cela ne doit pas être un obstacle mais au contraire une invitation pour toujours plus de rigueur dans la connaissance et dans l'action. Cela nécessite, exige, qu'en collaboration avec des praticiens, des équipes éducatives, nous développions des recherches dans ce domaine.

Enfin, la citoyenneté et l'éducation à la citoyenneté sont sous notre responsabilité. Il en est de l'école comme des autres institutions ou de la société dans son ensemble, ce sont en premier lieu les personnes investies d'une autorité, en particulier d'une autorité publique, en particulier pour nous dans l'éducation, qui sont les premiers responsables de la citoyenneté.

Pour les **indications bibliographiques**, je renvoie le lecteur au site de l'équipe de recherche en épistémologie et didactiques des sciences sociales dans lequel celui-ci trouvera une liste de mes publications ainsi que quelques textes disponibles. Chacune de ces références comporte d'autres indications bibliographiques.