

# L'éducation civique au collège et au lycée

**Alain Bergounioux**

Inspecteur général de l'Éducation nationale, groupe histoire-géographie

**L'opinion charge l'éducation civique de beaucoup d'attentes. Mais une vision d'ensemble est difficile à percevoir faute souvent d'une entente claire sur les finalités. Cet article, après avoir rappelé les moments qui ont constitué cet enseignement, dresse un état des lieux au collège et au lycée. Les programmes actuels relèvent d'une problématique qui privilégie l'apprentissage de valeurs, de savoirs, de pratiques. Les difficultés que rencontre cet enseignement tiennent surtout à des questions de fond qui demandent d'insister davantage sur les principes essentiels qui constituent une éthique civique. Mais le constat doit être fait également d'un trop grand écart entre l'éducation civique dans les classes et la vie scolaire. Un effort important doit donc être fait pour définir une cohérence d'ensemble entre les programmes, avec la vie scolaire et les engagements hors le temps scolaire.**

Il y a un paradoxe dans la situation de l'éducation civique dans le débat éducatif. L'opinion est plus ou moins persuadée que peu de choses se font pour l'éducation à la citoyenneté dans l'éducation nationale. Les faits de violence et les incivilités retiennent l'attention de manière privilégiée et occultent le travail fait dans les classes et dans les établissements à tous les niveaux de l'enseignement scolaire. Surtout, les demandes sociales sont multiples. On demande à l'éducation civique d'assurer l'apprentissage des règles de vie en société, de comprendre les valeurs de la République et de connaître les institutions, d'éduquer au développement durable, à la santé, à la sécurité routière, de favoriser l'engagement des élèves dans de multiples projets et activités... Bref, l'éducation civique est dépendante beaucoup plus que les disciplines d'enseignement proprement dites de l'état de notre société et parfois du débat politique. Il est donc difficile d'avoir une vue d'ensemble équilibrée. Pour comprendre les problèmes actuels et envisager les perspectives d'avenir, il est, tout d'abord, utile de porter un regard rétrospectif sur l'établissement de l'éducation civique telle que nous la connaissons et de dresser ensuite un état des lieux.

## UN REGARD RÉTROSPECTIF

La III<sup>e</sup> République avait institué une « *instruction morale et civique* » dès les années 1880. L'objectif était clairement de forger une identité nationale et républicaine. Cet enseignement avait un horaire spécifique mais était en fait présent dans toutes les disciplines. Il faut rappeler qu'il concernait essentiellement l'école primaire. Les « *humanités* » étaient considérées comme en tenant lieu dans les lycées. En revanche, il figurait dans les programmes des écoles primaires supérieures et des cours complémentaires où se mêlaient éducation à la morale, instruction civique proprement dite, initiation au droit et à l'économie. Les gouvernements de la Libération ont établi une « *instruction civique et morale* » cette fois dans tout le premier cycle de l'enseignement, en la centrant sur trois grandes thématiques, la morale, les institutions et la vie politique, le travail de l'homme, en insistant sur une pédagogie active à partir de faits concrets. Faute de volonté, et de responsabilités clairement attribuées, cet enseignement s'est peu à peu dilué dans le secondaire. À l'école primaire, il a été intégré dans les disciplines d'éveil tout en gardant un horaire. Au collège, avec la réforme Haby, avec les programmes de

1977 et 1978, l'instruction civique disparaît en tant que telle, prise, en principe, en charge par les disciplines, pour assurer principalement une initiation à la vie économique et sociale.

Un tournant s'est opéré dans les années 1980. Une nouvelle interrogation sur l'identité nationale et les valeurs de la République, notamment sur la nature et le rôle de la laïcité, explique la décision de rétablir un enseignement d'« *éducation civique* », à l'école primaire et au collège, avec un horaire spécifique. Les programmes du collège de 1985 ont été révisés dix années plus tard pour dépasser un cadre institutionnel trop exclusif. En 1998, il a été institué pour les lycées une « *éducation civique, juridique et sociale* » préconisant la pédagogie du débat argumenté. Dans les mêmes années, pour l'essentiel, un mouvement s'est mis en place pour organiser la vie scolaire en définissant les droits des élèves. Une loi de juillet 1975 avait préconisé déjà que les établissements aident les élèves à accéder à l'autonomie. L'essentiel des textes, lois et décrets, datent cependant des années 1980 et 1990 pour donner aux élèves le droit de participer à la vie de l'établissement. Ils ont correspondu aux nombreuses manifestations lycéennes qui ont exprimé entre autres choses un désir de reconnaissance. La loi d'orientation de 1989 prévoyait explicitement la liberté d'association pour les lycéens. Désormais, tout un ensemble d'instances de représentation pour les élèves, notamment les conseils de la vie lycéenne, existent dans les établissements.

## UN ÉTAT DES LIEUX

L'éducation civique dans les collèges et les lycées apparaît donc

comme un ensemble complexe, mêlant éducation formelle et informelle sans qu'une cohérence ne s'impose vraiment. Les décisions concernant l'éducation civique, en effet, tant concernant les programmes que la vie scolaire, ont été élaborées et prises à des moments différents. Il faut commencer par mener des analyses séparées.

Au collège, les programmes actuels ont été bâtis au début des années 1990. À raison d'une heure hebdomadaire par niveau, ils essaient de présenter un enseignement progressif. En classe de sixième sont étudiés les droits et les devoirs de la personne, en mettant notamment en évidence la vie au collège, la conquête du droit à l'éducation, et sont présentés les premiers éléments de la citoyenneté, concrétisés par la responsabilité vis-à-vis de l'environnement et du patrimoine. En classe de cinquième et de quatrième, le programme est structuré par des valeurs et des concepts, l'égalité, la solidarité, la sécurité, la liberté, la justice, le droit. En classe de troisième sont traités plus au fond les questions de la citoyenneté et la démocratie, l'organisation des pouvoirs, les principes et les réalités de la vie politique, le rôle des médias, les conditions de la défense et de la paix.

Trois aspects caractérisent ces programmes : la volonté de s'adresser à la personne de l'élève comme au futur citoyen pour que l'enseignement ne demeure pas abstrait ; la connaissance nécessaire des textes fondateurs, principalement les déclarations des droits de l'homme, avec des références précises ; un choix pédagogique qui privilégie l'étude de cas pour permettre le passage du particulier au général. Une épreuve spécifique au brevet comporte la rédaction d'un court texte argumenté à partir de documents.

Ces programmes ont été finalement bien accueillis par les enseignants après un temps de discussions. Les élèves y trouvent de l'intérêt. Des problèmes existent néanmoins. L'hétérogénéité entre les classes est une donnée qui explique que les parents ont une opinion contrastée sur l'effectivité de cet enseignement. Les horaires dévolus à l'éducation civique sont parfois utilisés au bénéfice des programmes d'histoire et géographie. Sur les programmes eux-mêmes, la progression voulue de la sixième à la troisième est difficilement mise en œuvre. La réflexion pluridisciplinaire souhaitable est quasiment absente. L'épreuve inscrite au brevet est trop difficile. Il y a évidemment des insuffisances et des manques dans la lettre des programmes pour ce qui concerne, par exemple la laïcité, les problèmes de l'immigration ou même la définition et le rôle du politique aujourd'hui, la place des nouvelles technologies de l'information et de la communication.

Au lycée, les programmes d'éducation civique, juridique et sociale (ECJS) ont été rédigés de 1998 à 2000. En classe de seconde, les élèves sont amenés à réfléchir aux formes de la citoyenneté sociale ; en première, l'accent est mis sur la représentation et la participation politique, la citoyenneté politique, les principes et le devoir de défense ; en terminale, il s'agit d'étudier la citoyenneté à l'épreuve des défis du monde contemporain. La pédagogie choisie est celle du débat argumenté à raison en principe de deux heures par quinzaine. Ces heures sont assurées par des professeurs volontaires de différentes disciplines ; dans la pratique, il s'agit majoritairement des professeurs d'histoire et géographie.

Les évaluations faites montrent des difficultés. Les débats argumentés

demandent une préparation longue et une phase d'exploitation qui rendent difficile d'en mener plus de deux ou trois dans l'année. L'ECJS, qui plus est, apparaît parfois comme une variable d'ajustement dans de nombreux établissements. L'interdisciplinarité ne fonctionne pas. Présente en classes de seconde et de première, l'ECJS a tendance à se diluer en terminale. Le choix de ne pas l'évaluer amène inévitablement une minoration. Il faut enfin souligner que la place de l'éducation civique est plus restreinte dans les lycées professionnels que dans les lycées généraux et, surtout, qu'elle est absente dans les séries technologiques en classe terminale, ce qui n'est guère compréhensible.

L'essentiel de l'éducation civique est assuré dans les classes. Mais, il faut prendre en compte également les initiatives de toute nature qui, dans et hors de l'établissement, peuvent concourir à une éducation à la citoyenneté. Un partenariat s'est d'ailleurs développé avec les autres administrations (la justice, la police et la gendarmerie, l'armée particulièrement), les collectivités locales, les fédérations de parents, les associations d'éducation populaire. Le travail, toutefois, est variable selon les établissements et n'est généralement pas régulier. Le constat s'impose de toute manière d'un trop grand cloisonnement entre la vie scolaire et les enseignements, et, plus encore, avec les activités hors le temps scolaire.

## LES PROBLÈMES DE L'ÉDUCATION CIVIQUE

Malgré les difficultés constatées, il ne faut pas sous-estimer la rénovation qu'a connue durant les dix dernières

années l'enseignement de l'éducation civique. Il évite la seule présentation des institutions pour être une éducation à la responsabilité individuelle à différentes échelles. Il ne se veut pas une inculcation. À partir de connaissances nécessaires, il tente de prendre appui sur l'expression des élèves, au collège déjà et surtout au lycée. C'est dans cette perspective que l'étude de cas au collège et le débat argumenté au lycée est la démarche privilégiée à ces deux niveaux de formation.

Pour avancer dans la question, il faut avant tout prendre la mesure des questions de fond que pose l'éducation civique aujourd'hui. Il y a un accord pour penser que celle-ci doit transmettre, à la fois, des valeurs, des savoirs, des comportements. C'est dire, d'abord, qu'elle ne peut pas concerner les seuls professeurs d'histoire-géographie, même si un enseignement propre est nécessaire, elle doit être le fait de tous les membres de la « communauté éducative » et être conçue comme un projet pour chaque établissement. C'est ainsi souligner que l'école, étant partie intégrante de la société, reflète évidemment l'état de notre société, avec ses valeurs et ses contradictions. Pour que les élèves prennent en considération l'enseignement qui leur est donné, il importe que son contenu ne leur apparaisse pas trop en décalage avec leur expérience sociale, personnelle ou indirecte avec les différents médias. L'éducation civique ne doit donc pas éluder les réalités concrètes. Un équilibre difficile doit donc être établi entre l'apprentissage des règles communes actuelles qui permettent de vivre ensemble et celui de la réflexion critique, éventuellement sur ces mêmes règles, qui forme le citoyen dans une démocratie. La finalité est de

faire acquérir aux élèves les compétences nécessaires à la vie d'une société démocratique.

Des attentes contradictoires existent vis-à-vis de l'éducation civique, chez les parents comme chez les adolescents. Il faut les entendre et travailler à les dépasser pour concilier le respect de la diversité avec l'éducation à la démocratie, fondée sur un enseignement des droits de l'homme et du citoyen. C'est pour cela qu'il faut bien recentrer l'éducation civique sur l'essentiel, la vie dans une démocratie, où des règles sont nécessaires pour assurer la vie en commun (et protéger les plus faibles), où la violence doit être refusée pour régler les conflits inévitables de la vie collective, où la légitimité de la critique doit aller de pair avec l'obéissance aux lois, où doit être expliqué le lien nécessaire entre les droits et les devoirs de tous. L'apprentissage des nouvelles technologies, l'éducation au développement durable, l'acquisition des principes de la sécurité routière, l'analyse des médias etc., aussi utiles soient-ils, ne prennent leur sens que si l'on ne perd pas de vue cette finalité de l'éducation civique.

Des obstacles à la mise en œuvre de l'éducation civique ainsi définie existent. Ils sont de différente nature. Les uns tiennent aux carences existantes dans la formation des enseignants qui disent souvent être mal préparés et quelque peu démunis pour mener un travail sur des notions de droit et des concepts de philosophie politique ou encore pour organiser des débats sur des « sujets sensibles ». Le risque est alors de reculer face aux exigences de cet enseignement en vidant de sens l'apprentissage à la citoyenneté au profit d'exercices pratiques qui se contentent de diversifier quelque peu les méthodes d'enseignement.

Les autres obstacles, les plus importants, sans aucun doute, touchent à la culture scolaire elle-même, confrontée aux évolutions de la vie quotidienne des jeunes et à leurs aspirations, une culture concurrencée par les nouveaux modes d'expression médiatiques, décalée de certaines cultures familiales. Ces obstacles parfois se cumulent. Si bien que pour nombre de collégiens et même de lycéens, la citoyenneté est une référence extérieure à leur vie quotidienne. L'idée que la citoyenneté permet à chacun de s'inscrire dans un destin commun est difficile à percevoir quand la relation à l'histoire est perturbée. La tentation est alors de « naturaliser » les appartenances nationales, ethniques ou religieuses. Il peut y avoir une tendance à confondre l'affirmation des identités avec la citoyenneté. Il y a en même temps un grand intérêt parmi les élèves pour les grandes questions de société, pour les questions juridiques et éthiques, pour les interrogations sur le rôle des hommes et des femmes, pour la relation au religieux, pour la protection de l'environnement.

C'est pour cela même que l'apprentissage de la citoyenneté démocratique est un enjeu important. Mais la présence « physique » à l'école ne peut pas suffire pour que les élèves apprennent à devenir citoyen et à agir en citoyen. La question du sens doit être posée et commander les pédagogies pour cet enseignement. En partant des représentations et des attitudes des élèves, il faut s'assurer effectivement d'une compréhension et d'une appropriation des valeurs et des savoirs et tâcher de favoriser l'incarnation de celles-ci dans des pratiques quotidiennes. Cela doit permettre de réduire la distance qui sépare les jeunes des institutions, des adultes et qui finit par

engendrer des clivages et parfois des conflits dans les relations mêmes des élèves entre eux.

## PERSPECTIVES

De toutes ces remarques, plusieurs perspectives peuvent ressortir pour améliorer la situation de l'éducation civique au collège et au lycée. Les efforts multiples faits dans les classes et les établissements et les réussites actuelles demandent qu'une meilleure cohérence puisse être établie entre les dispositifs qui se sont ajoutés au fil des années sans qu'une vision d'ensemble ait été clairement formulée. La définition du « *socle commun des connaissances et des compétences* » est un pas tout à fait important en ce sens. Il faut l'étendre au lycée pour aider à définir un véritable « parcours civique ».

Les premières tâches concernent d'abord le fond. Une rénovation des programmes doit être menée. La décision a été prise pour le collège. Elle devrait l'être pour le lycée. Les inspirations initiales qui ont présidé à l'élaboration des programmes demeurent justes. L'exigence intellectuelle et éthique qui les marque doit être maintenue pour que l'éducation civique soit avant tout un apprentissage de valeurs, de savoirs, de pratiques. Et pour cela, il faut accepter en toute lucidité de travailler sur les malentendus, les tensions, les contradictions pour ouvrir des moments de liberté à la réflexion collective. L'éducation civique peut emprunter aux autres disciplines, particulièrement à l'histoire et à la géographie, pour mener un travail d'élucidation et d'identification, d'analyse critique et comparative. Au collège, une progression plus proche de l'élève moins institutionnelle, partant de la personne, doit être menée. Un certain

nombre de notions, particulièrement la laïcité, doivent être précisées. Il vaut mieux tenir compte du territoire et de son élargissement vers le monde, mieux faire sentir les articulations entre les différentes « échelles » de citoyenneté. Il faut plus encore qu'hier travailler sur les idées reçues, les stéréotypes, les représentations pour débattre et aboutir à des solutions. L'examen du brevet doit être revu pour mieux évaluer les compétences mises en œuvre. Au lycée, un travail de simplification doit être mené dans les programmes de l'ECJS pour recentrer les approches sur le rôle et les problèmes de la citoyenneté et de la représentation politique, pour hiérarchiser les notions, opérer les « repérages » interdisciplinaires. La méthode du débat argumenté doit demeurer l'élément clef des pratiques pédagogiques mais son approche doit être mieux structurée et sa finalité mieux précisée. La question d'une évaluation demeure posée.

Une seconde série de tâches a une portée plus administrative. Mais elles sont fondamentales. Elles portent d'abord sur la formation. La refonte en cours du cahier des charges des IUFM offre l'occasion pour définir des modules spécifiques permettant de prendre en compte les différentes dimensions de l'éducation civique, tout particulièrement une initiation du droit. Dans chaque concours de recrutement des personnels de l'éducation nationale, enseignants, chefs d'établissement, conseillers d'éducation, une épreuve effective devrait être définie pour que chaque candidat puisse réfléchir à la dimension civique de ses fonctions. Il faut ensuite assurer un meilleur pilotage de l'enseignement de l'éducation civique à tous les niveaux, national, académique, local, afin de prendre la mesure des réalités et d'évaluer les

besoins, de donner les impulsions, de proposer des actions de formation, de coordonner les partenariats. Dans les établissements, différents outils existent déjà pour ce faire, les « conseils pédagogiques » et, évidemment, les projets d'établissement. Certaines académies ont déjà mis en place des « pôles civiques » auprès du recteur pour coordonner les différentes dimensions de l'éducation civique.

Il se fait beaucoup de choses dans les établissements scolaires pour

l'éducation civique. L'essentiel maintenant est de forger une plus grande cohérence. L'école ne peut certes pas remédier seule aux déficiences de la société. Mais, elle est désormais le seul lien où, pendant plusieurs années, les jeunes français peuvent acquérir une culture commune. Elle ne doit donc pas faire l'économie d'une explicitation de la manière dont elle s'y prend pour remplir la mission qui lui est confiée de préparer à l'exercice effectif de la citoyenneté. Cela suppose que soient

affrontées les tensions que crée cette ambition éducative. « *La tâche primordiale d'un professeur capable, écrivait Max Weber dans « Le savant et le Politique », est d'apprendre à ses élèves de reconnaître qu'il y a des faits inconfortables, j'entends par là des faits qui sont désagréables à l'opinion personnelle d'un individu ; en effet, il existe des faits extrêmement désagréables pour chaque opinion, y compris la mienne.* » ■