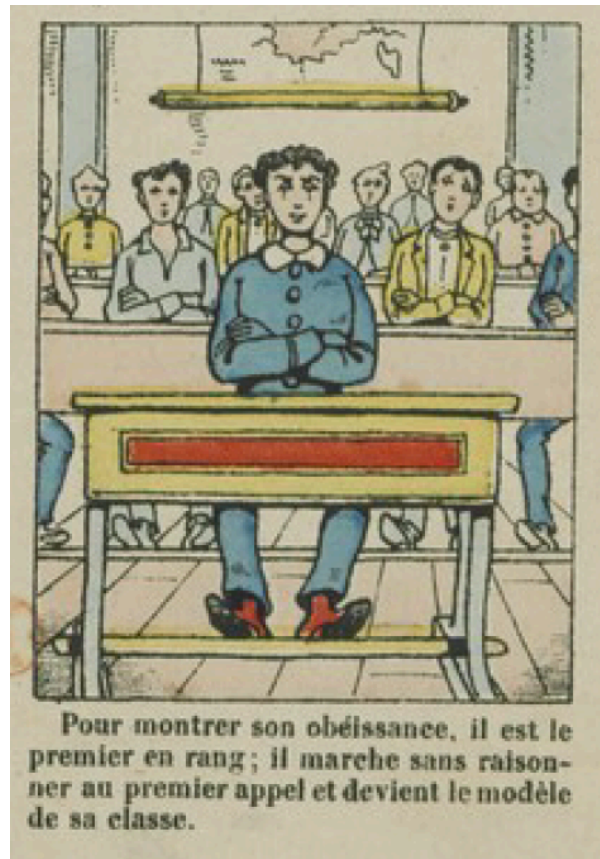


« Penser les frontières des savoirs dans et sur le monde social.
Quels apprentissages des élèves face aux enjeux contemporains ? »
Genève, juin 2019

L'engagement civique de la jeunesse : analyse d'une injonction éducative au cœur de l'Enseignement moral et civique français

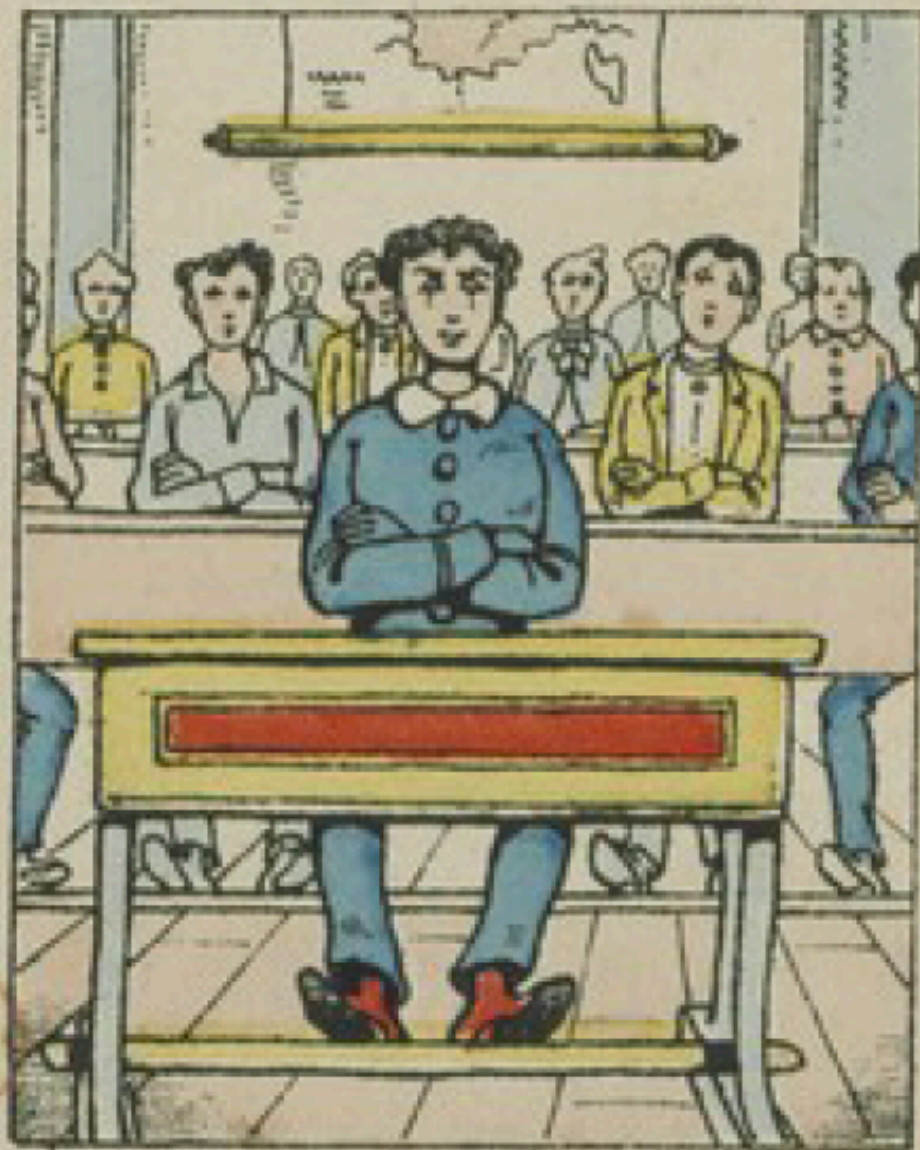


Jean-Charles Buttier



UNIVERSITÉ
DE GENÈVE

FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE
ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION



Pour montrer son obéissance, il est le premier en rang; il marche sans raisonner au premier appel et devient le modèle de sa classe.

Hypothèse :

Considéré sous l'angle de l'engagement largement valorisé, nous interrogerons le fait que l'Enseignement moral et civique (EMC) puisse être considéré comme une injonction paradoxale à « agir sur le monde » ?

Première partie :

L'engagement pour la cité, un remède à la division ?

Seconde partie :

De quel engagement scolaire s'agit-il ?

Troisième partie :

Quelques points de comparaison

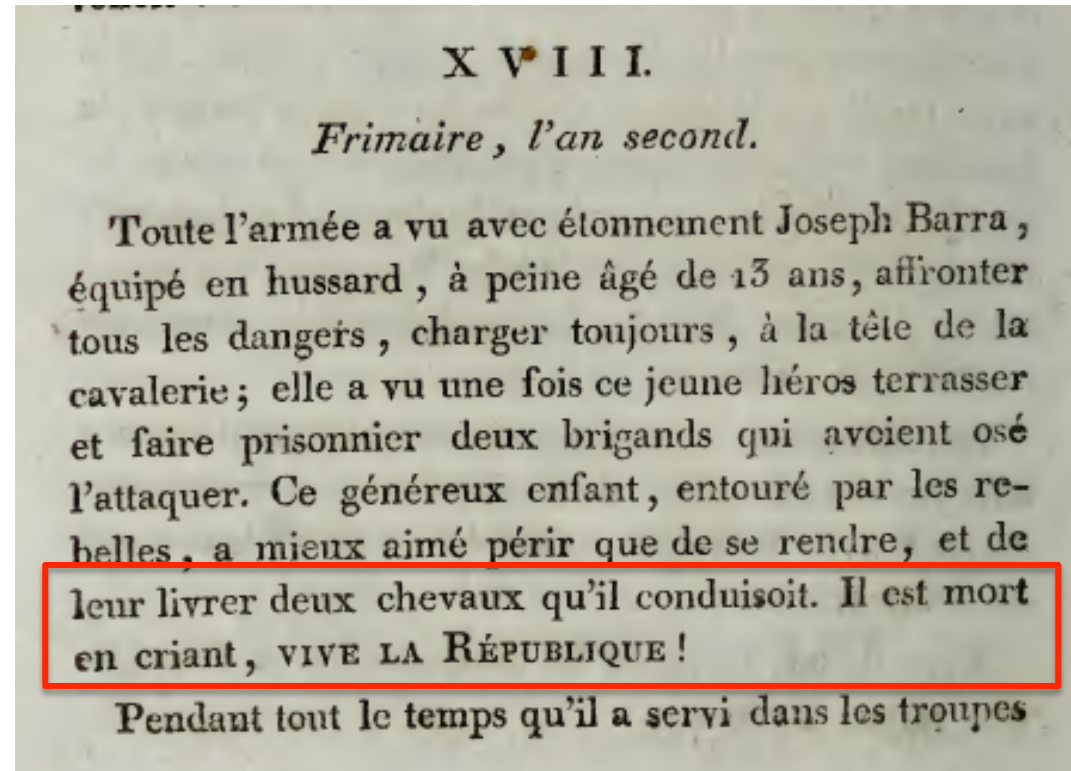
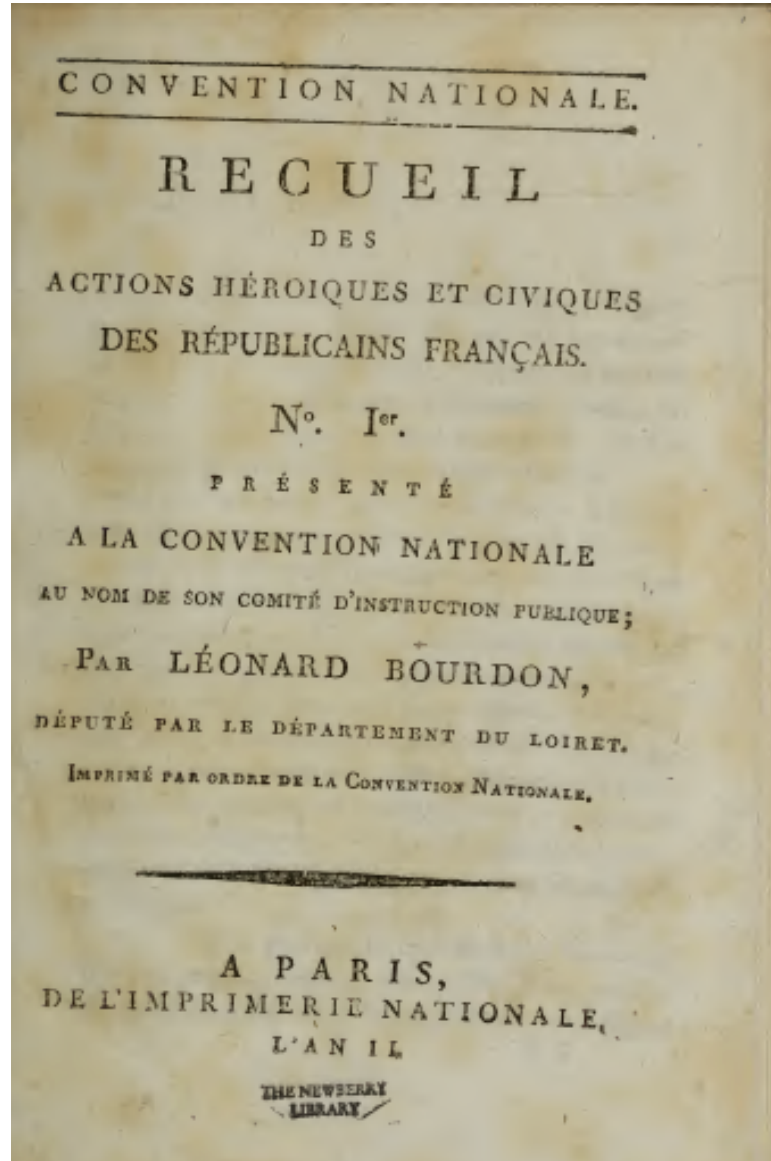
Ouverture :

L'expérience du Service National Universel et la culture de l'engagement en EMC ou les limites d'une injonction à s'engager en milieu scolaire ?

Première partie :

**L'engagement pour la cité, un
remède à la division ?**

Léonard Bourdon, *Recueil des actions héroïques et civiques*
des républicains français, 1794-an II
(Google Books-Bibliothèque de Newsberry)



Projet de loi sur l'instruction primaire présenté le 30 juin 1848 par le ministre Hippolyte Lazare Carnot

Exposé des motifs (extraits) :

« En même temps qu'il faut introduire dans cet enseignement une plus grande somme de connaissances, **il faut aussi le faire concourir plus directement à l'éducation morale, et particulièrement à la consécration du grand principe de la fraternité** que nous avons inscrit sur nos drapeaux et qu'il est indispensable de faire pénétrer et vivre partout dans les cœurs pour qu'il soit véritablement **immortel**. C'est là, citoyens, que l'enseignement primaire vient se joindre à l'enseignement religieux, qui n'est pas du ressort des écoles, mais auquel nous faisons un appel sincère, à quelque culte qu'il se rapporte, parce qu'il n'y a point de base plus solide et plus générale à l'amour des hommes que celle qui se déduit de l'amour de Dieu. »

« TITRE Ier. — *Dispositions générales.*

ARTICLE PREMIER. — L'enseignement primaire comprend :

**2° La connaissance des devoirs et des droits de l'homme et du citoyen ;
le développement des sentiments de liberté, d'égalité, de fraternité ;**

L'enseignement religieux est donné par les ministres des différents cultes. »

Le Petit catéchisme républicain de Jean Macé (1848) Gallica

— 40 —

III.

DU DROIT DU CITOYEN VIS-A-VIS LE GOUVERNEMENT.

D. Quel est le droit de tout citoyen vis-à-vis le Gouvernement ?

R. De critiquer ses actes quand il le juge convenable, et de chercher par tous les moyens que la loi permet et que l'honneur approuve, à faire partager aux autres citoyens son opinion.

D. A-t-il le même droit vis-à-vis la Représentation Nationale ?

R. Sans aucun doute.

D. Qu'est-ce que l'émeute ?

R. C'est une tentative de quelques citoyens pour faire prévaloir violemment leur volonté sur la volonté générale.

D. Qu'est-ce que l'insurrection ?

R. C'est la révolte de la volonté générale

contre ceux qui la représentent mal.

D. A quels signes distingue-t-on l'émeute de l'insurrection ?

R. On ne saurait le déterminer à l'avance ; cela doit se deviner quand le moment est venu.

D. Quel est le devoir du gouvernement vis-à-vis l'émeute et l'insurrection ?

R. Son devoir est de réprimer l'émeute, et de se retirer devant l'insurrection.

D. Et s'il se trompe, s'il prend une insurrection pour une émeute ?

R. Il arrive alors une révolution.

D. Qu'est-ce qu'une révolution ?

R. C'est un renversement du pouvoir établi déterminé par sa résistance à la volonté générale.

D. Que pensez-vous d'un gouvernement ainsi renversé ?

R. Un gouvernement qui a provoqué une révolution est deux fois coupable. D'abord il a manqué à sa mission en résistant au vœu public ; ensuite il laisse par sa chute la nation exposée à de grands dangers.

F. Buisson «L'école doit être neutre sans que l'instituteur soit un neutre » (interpellation à la Chambre du 19/01/1910) , in *La Foi laïque*, Hachette, 1912, p. 237 et suivantes

L'éducation républicaine ne croit pas à des vérités absolues, immuables, intangibles. Elle n'accepte ni doctrine d'État ni doctrine d'Église, comme l'expression parfaite de la parfaite vérité. Elle croit que la vérité elle-même évolue et grandit avec l'esprit humain. Elle croit qu'il faut, dans la transmission de nos connaissances, nous contenter d'approximations indéfiniment perfectibles, même en morale.... Tous ces petits livres, nous les mettons à la disposition des maîtres non pour leur servir de règle, mais pour les aider; nous ne prétendons donner l'estampille officielle à aucun de ces ouvrages. Bien plus, nous prévenons bien que tous sont sans cesse réformables. Tous les ans les instituteurs ont à se réunir pour dresser de nouveau la liste de leurs choix motivés.

Si dans la foule de ces petits manuels, la médiocrité, comme partout, a dû trouver sa place, constatons du moins avec gratitude qu'il s'est trouvé des esprits d'une rare valeur, des consciences d'élite qui n'ont pas dédaigné de travailler pour l'enfance. Et à défaut de catéchisme, sachons-leur gré d'avoir essayé de mettre à la portée des enfants de notre peuple le trésor de la sagesse humaine, le recueil de ces suprêmes vérités d'intuition ou de tradition qui semblent s'être incorporées à notre nature même et dont l'ensemble forme ce que Jules Ferry appelait la vieille, l'antique morale, la morale de nos pères et de nos mères, la vôtre, la nôtre, celle de tous les honnêtes gens.

Telle est, Messieurs, l'organisation que nous a laissée ce grand ministre : pas d'unité, pas de dogme, pas de catéchisme.

Il faudra dire, si oui ou non, nous l'acceptons aujourd'hui comme alors.

Seconde partie :

De quel engagement scolaire s'agit-il ?

What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy

Joel Westheimer and Joseph Kahne

Am Educ Res J 2004 41: 237

DOI: 10.3102/00028312041002237

The online version of this article can be found at:
<http://aer.sagepub.com/content/41/2/237>

Published on behalf of



American Educational Research Association

and



<http://www.sagepublications.com>

Pursuit of Participatory and Justice-Oriented Citizens

Often, democratic theorists blend commitments to participation with commitments to justice. For example, Benjamin Barber's "strong democracy" focuses on forms of civic engagement that are "persuasively progressive and democratic . . . useful especially to those who are partisans of democratic struggle and social justice" (1998, p. 10). Similarly, Boyte and Kari (1996) invoke the populist tradition and emphasize the need to recognize the talent, intelligence, and capacities of ordinary people by engaging them in collective civic projects. They stress the importance of forms of civic participation that have historically been used to pursue social justice, showcasing, for example, the work of civil rights activists who used nonviolent actions of civil disobedience.

Making a Difference in the Lives of Others

The curriculum also developed students' desire to participate in civic affairs and gave them a sense that they could make a difference in the lives of others. When asked about how the program influenced their thinking, most students talked about how the experience deepened their belief in the importance of civic involvement. Emily, for example, spoke about the difference between talking about a problem and doing something active:

2015

No Child Left Thinking

Joel Westheimer
University of Ottawa

least commonly pursued in schools. We called this kind of citizen the Social-Justice Oriented Citizen because these programs emphasize the need for citizens to be able to think about issues of fairness, equality of opportunity, and democratic engagement. They share with the participatory citizen an emphasis on collective work related to the life and issues of the community.

Table 1
Kinds of Citizens

Personally responsible citizen	Participatory citizen	Justice-oriented citizen
<p><i>Description</i></p> <p>Acts responsibly in his/her community</p> <p>Works and pays taxes</p> <p>Obeys laws</p> <p>Recycles, gives blood</p> <p>Volunteers to lend a hand in times of crisis</p>	<p>Active member of community organizations and/or improvement efforts</p> <p>Organizes community efforts to care for those in need, promote economic development, or clean up environment</p> <p>Knows how government agencies work</p> <p>Knows strategies for accomplishing collective tasks</p>	<p>Critically assesses social, political, and economic structures to see beyond surface causes</p> <p>Seeks out and addresses areas of injustice</p> <p>Knows about democratic social movements and how to effect systemic change</p>

Core assumptions

To solve social problems and improve society, citizens must have good character; they must be honest, responsible, and law-abiding members of the community.

To solve social problems and improve society, citizens must actively participate and take leadership positions within established systems and community structures.

To solve social problems and improve society, citizens must question, debate, and change established systems and structures that reproduce patterns of injustice over time.

But what kind of citizens are the schools trying to shape? As educators interested in schooling's civic purposes, we maintain that it is not enough to argue that democratic values are as important as traditional academic priorities. We must also ask what kind of democratic values. What political and ideological interests are embedded in or easily attached to varied conceptions of citizenship? Varied priorities—personal responsibility, participatory citizenship and justice-oriented citizenship—embody significantly different beliefs regarding the capacities and commitments that citizens need for democracy to flourish; and they carry significantly different implications for pedagogy, curriculum, evaluation, and educational policy. Moreover, because the ways that educators advance these visions may privilege some political perspectives regarding the ways problems are framed and responded to, there is a politics involved in educating for democracy—a politics that deserves careful attention.



ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ À L'ÉCOLE

POLITIQUES, PRATIQUES SCOLAIRES ET EFFETS SUR LES ÉLÈVES

Géraldine Bozec

Maître de conférences en sciences de l'éducation
Université Nice Sophia Antipolis

- La même tendance s'observe, mais dans une moindre mesure, dans la littérature internationale sur les effets de l'éducation à la citoyenneté. Celle-ci fournit en effet davantage d'indications sur l'engagement civique des élèves dans l'école et sur le climat démocratique de la classe que sur les contenus mêmes de l'éducation civique. La mesure des effets des programmes d'enseignement s'appuie sur la comparaison entre les élèves qui ont suivi tel ou tel programme/cours et les autres. Mais on dispose peu d'informations détaillées sur les sujets abordés lors de ces activités pédagogiques et la manière d'en parler en classe. Une enquête quantitative sur l'éducation civique en France devrait ainsi inclure un ensemble plus complet d'indicateurs permettant de saisir son contenu et ses formes (type de sujets abordés, place accordée aux enjeux politiques et sociaux d'actualité et controversés, aux partis politiques, etc.).

Troisième partie :
Quelques points de comparaison

D'après la Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) relative aux finalités et objectifs de l'École publique, en date du 3 janvier 2003, l'école doit assurer le développement de « connaissances et de comportements de citoyen et d'acteur social ». La collaboration, comme capacité transversale déclinée par le Plan d'études romand (PER), appelle l'élève à « s'engager » dans une recherche collective ou des travaux de groupes. Les Commentaires généraux du domaine sciences humaines et sociales du PER exposent les objectifs de l'enseignement de la citoyenneté en milieu scolaire. Le terme « engagement » apparaît cette fois-ci pour désigner l'attitude attendue de l'élève qui doit pratiquer un « engagement démocratique au sein de la classe ou de l'établissement [...] ». Une progression s'opère de la coopération entre élèves à une mobilisation au sein de la collectivité scolaire, véritable initiation à la citoyenneté politique et sociale.

En France, les programmes d'Enseignement moral et civique (EMC) de juin 2015 distinguent quatre dimensions à la « culture morale et civique », dont celle de l'engagement. Sous cet item, les programmes pour l'école primaire et le collège stipulent que : « L'École doit permettre aux élèves de devenir acteurs de leurs choix, et de participer à la vie sociale de la classe et de l'établissement dont ils sont membres. L'esprit de coopération doit être encouragé, la responsabilité vis-à-vis d'autrui mise à l'épreuve des faits. » Voici pourquoi l'engagement forme l'une des quatre entrées de ces programmes, la « culture de l'engagement » étant déclinée de l'école primaire au lycée.

Annexe - Programme d'enseignement moral et civique de l'école et du collège (cycles 2, 3 et 4)

Les finalités de l'enseignement moral et civique

L'enseignement moral et civique poursuit trois finalités qui sont intimement liées entre elles.

1) Respecter autrui

La morale enseignée à l'école est une morale civique en lien étroit avec les principes et les valeurs de la citoyenneté républicaine et démocratique. L'adjectif « *moral* » de l'enseignement moral et civique renvoie au projet d'une appropriation par l'élève de principes garantissant le respect d'autrui. Cette morale repose sur la conscience de la dignité et de l'intégrité de la personne humaine, qu'il s'agisse de soi ou des autres, et nécessite l'existence d'un cadre définissant les droits et devoirs de chacun.

Respecter autrui, c'est respecter sa liberté, le considérer comme égal à soi en dignité, développer avec lui des relations de fraternité. C'est aussi respecter ses convictions philosophiques et religieuses, ce que permet la laïcité.

3) Construire une culture civique

La conception républicaine de la citoyenneté insiste à la fois sur l'autonomie du citoyen et sur son appartenance à la communauté politique formée autour des valeurs et principes de la République. Elle signale l'importance de la loi et du droit, tout en étant ouverte à l'éthique de la discussion qui caractérise l'espace démocratique.

Elle trouve son expression dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, selon lequel l'École *« permet à l'élève d'acquérir la capacité à juger par lui-même, en même temps que le sentiment d'appartenance à la société. Ce faisant, elle permet à l'élève de développer dans les situations concrètes de la vie scolaire son aptitude à vivre de manière autonome, à participer activement à l'amélioration de la vie commune et à préparer son engagement en tant que citoyen »*.

La culture civique portée par l'enseignement moral et civique articule quatre domaines : la sensibilité, la règle et le droit, le jugement, l'engagement.



Sciences humaines et sociales

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir des cultures et des modes de pensée différents à travers l'espace et le temps; identifier et analyser le système de relation qui unit chaque individu et chaque groupe social au monde et aux autres.

Développer des compétences civiques et culturelles qui conduisent à exercer une citoyenneté active et responsable par la compréhension de la façon dont les sociétés se sont organisées et ont organisé leur espace, leur milieu, à différents moments.

Le propos de l'enseignement de la Citoyenneté est de contribuer à une meilleure compréhension du rôle des individus et des collectivités dans le monde actuel. La citoyenneté est considérée dans son sens le plus large, et pas seulement au niveau de l'exercice de droits politiques. Ainsi envisagé, l'enseignement de la citoyenneté en milieu scolaire s'ouvre aux enjeux de société; elle peut concerner les problématiques politiques, sociales, environnementales, économiques, religieuses, culturelles et sportives. Elle englobe un éventail d'activités très diverses (*débat, engagement démocratique au sein de la classe ou de l'établissement par exemple*), qu'elle articule avec l'acquisition de connaissances sur des thèmes en lien avec l'actualité dans la mesure du possible.

Le cadre institutionnel

PRATIQUE CITOYENNE ET DROITS FONDAMENTAUX

Liens [L1 33 – Production de l'oral](#); [MSN 36 – Phénomènes naturels et techniques](#); [SHS 31 – Relation Homme-espace](#); [SHS 32 – Relation Homme-temps](#); [FG 35 – Vie de la classe et de l'école](#); [FG 36 – Environnement](#); [FG 37 – Complexité et interdépendance](#)

Construction de la pratique citoyenne notamment par :

- l'exercice du débat autour de faits d'actualité
- la prise en compte de l'altérité dans des contextes culturel, historique et socio-économiques
- une attitude participative et responsable à titre individuel et collectif
- l'analyse de questions socialement vives
- la compréhension des enjeux de société, la capacité à faire des choix et la recherche de solutions pratiques

- exerce la pratique citoyenne notamment par :
 - l'analyse de situations à l'origine de débats de société
 - lors de débats, par la formulation d'arguments fondés

Sensibiliser l'élève au bénévolat souvent présent dans des actions collectives (culturelles, caritatives, sportives,...)
Privilégier les débats sur des objets de votation, des sujets d'actualité ou des problèmes de société notamment de mondialisation, de développement durable, de politique d'asile,...

Étude des droits humains dans les textes

Observation de leur application en Suisse et dans le monde

- énumère les principaux droits énoncés dans la Déclaration universelle des droits de l'homme

Recourir aux droits humains comme valeurs de référence dans les autres thèmes (État, Suisse, monde)
Concernant les droits humains, aborder les problématiques tant du point de vue des violations que des acquis

Source : https://www.plandetudes.ch/web/guest/SHS_34/

Quel impact pour l'éducation à la citoyenneté ?

Participation politique et abstentionnisme des jeunes dans le canton de Genève, étude réalisée à l'occasion des élections fédérales de 2015 par Pascal Sciarini, Alexandra Feddersen et Andreas Goldberg, Département de sciences politiques et de relations internationales, Unige, août 2016.

« Nos résultats tendent à confirmer l'importance de la famille - en tant que lieu de socialisation politique, et de promotion de la participation électorale ultérieure. La contribution de l'éducation citoyenne à l'école semble moins évidente » (p. 2).

Marty Métais, 16 ans, ambassadeur du Service national universel: «Avec le SNU on va former des jeunes qui portent les valeurs de la France»

Qu'est-ce que représente pour vous la notion d'engagement?

Cela signifie s'investir pleinement dans un projet, quitte à faire des sacrifices pour y parvenir.

Qu'attendez-vous du SNU?

Cela fait peut-être un peu mégalo mais je considère avoir déjà une culture de l'engagement. Je me sens très proche des valeurs du SNU et j'espère pouvoir les renforcer pendant ces deux semaines. L'objectif, je pense, c'est de faire une génération un peu plus humaine. Avec les «gilets Jaunes» par exemple, on a assisté à une violence gratuite, des gens qui détruisaient les biens des autres juste comme ça. Je trouve que ce n'est pas normal.

**PARCE QUE PAR DÉFINITION,
L'ENGAGEMENT NE S'APPREND
PAS PAR L'OBLIGATION.**



**SANS
NOUS**

SIGNEZ LA PÉTITION SUR [CHANGE.ORG](https://change.org)

EXCLUSIF. «Le 14 juillet, 150 volontaires du SNU participeront aux cérémonies à Paris», annonce Gabriel Attal

INTERVIEW Gabriel Attal, secrétaire d'État auprès du ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, délivre à « 20 Minutes » un premier bilan du Service national universel, qui a démarré mi-juin

Propos recueillis par Delphine Bancaud |  Publié le 26/06/19 à 19h02 — Mis à jour le 26/06/19 à 19h02

L'une des ambitions du SNU est de booster l'engagement des jeunes dans des associations. Mais les deux semaines de mission d'intérêt général seront-elles suffisantes pour leur en donner l'envie ?

Oui, car lors de la phase de cohésion, qui se termine à la fin de la semaine, les jeunes ont participé à des missions d'entraide, comme dépolluer une forêt ou aider des personnes handicapées. Et lors de leur mission d'intérêt général, le déclic de l'engagement va s'enclencher chez eux, car ils vont mesurer combien ils sont utiles aux autres.

Ouverture

L'engagement est au coeur de l'éducation à la citoyenneté depuis la Révolution française, qu'il soit moral ou politique, dans la classe ou dans la société.

- L'éducation « à l'engagement » souffre d'un défaut de définition de la notion, s'agit-il de l'engagement dans des projets, dans la vie des établissements scolaires ou même politique ?
- La mise en place du SNU, qui n'est pas un service militaire et qui est largement porté par le ministre de l'Éducation Nationale repose principalement sur l'idée que la jeunesse n'est pas assez engagée.
- Il s'agit soit d'un constat d'échec de la transmission d'une culture de l'engagement à l'école, soit d'un symptôme de la difficulté à définir et à prescrire cette notion même d'engagement.