

ENTRE “CIVISME” ET “CIVILITE”, L’ÉDUCATION A LA CITOYENNETE

Geneviève KOUBI
et Sabine JEAN-BAPTISTE,
CER:FDP, France

L’association entre *éducation* et *démocratie* est inhérente à l’institution d’un “vivre ensemble” pacifié et pacifique au sein de la société civile par cela même que «l’ignorance, l’oubli ou le mépris des droits de l’homme sont les seules causes des malheurs publics et de la corruption des Gouvernements»¹. L’éducation, comprise tant comme un accès au savoir que comme un palier vers l’émancipation, se conçoit dans un cadre de valeurs normatives, philosophiques et éthiques qui, participant de la constitution d’un système juridique et politique démocratique, prend racine dans la connaissance des droits de l’homme. Elle suppose la considération d’un ensemble de règles et procédures destiné à rappeler aux instances gouvernantes leur engagement explicite ou implicite d’assurer le respect des droits de l’homme et la garantie des libertés fondamentales.

Dans la pensée républicaine, dès que les mots d’éducation et de démocratie sont réunis, de par le principe d’une “instruction publique” dispensée par l’Etat et considérée comme indispensable à la construction et au maintien du lien social, l’idée d’une “instruction civique” qui lui serait sous-jacente semble à chaque fois s’imposer. La quasi automaticité de cette référence prétend recouvrir les initiatives et les actions engagées par les institutions publiques pour une initiation ou un approfondissement de la “citoyenneté”. Elle se représente pourtant dans un raccourci artificiel de l’Histoire, différencié selon les Etats en cause ; dans certains d’entre eux, tels la France, elle s’expose comme un des derniers reflets de leur fondation révolutionnaire ; pour d’autres dans lesquels la pensée comme la pratique démocratique ne dispose pas d’assises historiques enracinées dans le passé, elle serait comprise comme une des issues des mouvements sociaux ayant conduit à la mise en place d’un régime politique respectueux des attentes de la société civile².

I. – AU FONDEMENT DE LA DEMOCRATIE, L’ÉDUCATION

Parce que «l’école n’est rien en dehors de l’histoire...»³, droit et politique ne peuvent être disjoints dans la définition du rôle que les formes d’éducation publique ou nationale jouent tant pour la construction que pour le maintien de la démocratie dans les Etats modernes : l’éducation s’inscrit toujours dans un projet politique. Le principe d’une “instruction publique” – même s’il a aussi pour objectif de consolider les institutions de Pouvoir – s’entend suivant des

¹ Préambule de la Déclaration des droits de l’homme et du citoyen du 26 août 1789 (DDHC 1789).

² Sans qu’il soit besoin de rappeler les évolutions politiques faites de bouleversements, de retournements et de renouvellements tant les révolutions et les actions de résistance, la brutalité des répressions et la violence des insurrections comme l’intensité des interdits et l’opiniâtreté des oppositions aux totalitarismes, aux dictatures et aux tyrannies ont marqué – marquent encore – l’organisation des Etats et nations de par le monde.

³ Expression de MONJOT Roger dans “Institutions républicaines et effets scolaires pervers”, *Philosophie politique*, 1999/10, p. 54.

politiques préconisant l'application du principe d'égalité des citoyens en droit, c'est-à-dire devant la loi, et en droits, donc pour tout ce qui concerne la jouissance des libertés civiles et politiques et des droits économiques, sociaux et culturels. La démocratisation du système scolaire est, à ce titre, l'un des paliers d'une "éducation à la démocratie". La liaison entre éducation et instruction, concomitante à l'instauration des démocraties modernes, se fonde alors sur la connaissance des droits de l'homme. L'expression "d'instruction civique" qui y est rattachée détient une valeur clef qui surdimensionne la force des systèmes éducatifs, quels qu'ils soient : l'éducation n'est jamais absente des discours juridiques.

Une distinction entre éducation et instruction pourrait cependant être décelée au sein de ces discours, mais aucune définition stricte de l'une comme de l'autre ne peut être arrêtée. Quelques traits caractéristiques permettraient de situer l'éducation dans l'ordre des valeurs et l'instruction dans celui des principes.

L'éducation peut être conçue comme «une "entrée dans les valeurs du groupe"». Qu'il s'agisse des valeurs de la société, de la famille ou de la communauté auxquelles on appartient, il faut en partager les valeurs»⁴. Au-delà des considérations relatives à l'influence du milieu familial ou tendant à évaluer les pressions des groupes sociaux et/ou religieux, s'il apparaît que "les valeurs s'inculquent"⁵, elles ne forment pas nécessairement un dogme établi et rigide. Sollicitant une adhésion à un système de normes, à un ensemble de règles de conduite, l'éducation préfigure les modes d'intégration dans l'espace du politique⁶ comme les formes d'insertion dans le milieu social et dans l'environnement économique. Ces "valeurs" interfèrent dans les marges de l'enseignement général qui pourrait être proposé aux enfants comme aux adultes. Elles se transmettent par un ensemble de paroles et de gestes, d'attitudes et de comportements émanant tant des enseignants que des enseignés ; ces conduites, manières et agissements, sont révélateurs d'une conception générale et partagée de la convivialité sociale et d'un "vouloir vivre ensemble". L'éducation s'institue dans un système cognitif ; l'instruction semble, elle, fondamentalement liée à des processus acquisitifs. L'instruction, participant d'une "culture générale", se veut empreinte d'objectivité ; elle est faite de transfert de savoirs ou de transmission des connaissances, de dissémination des idées et d'échanges d'expériences ; elle professe des vérités provisoires, jamais paralysées et toujours révisables sous l'éclairage des évolutions scientifiques.

De ce fait, «l'école n'enseigne que ce qui est commun à tous. Elle n'enseigne que ce qui est, ou devrait être, de l'ordre de l'universel»⁷. Par delà l'acquisition d'un savoir de quelle que nature qu'il soit et indépendamment des desseins portés par les groupes restreints que sont la famille et la communauté, l'objectif de toute instruction publique est d'inciter à l'ouverture sur les environnements naturels et culturels⁸. Existe une invite au dépassement de la "sphère privée", est attendue de l'élève une prise de conscience des priorités constitutives de l'instauration du bien commun ou du bonheur commun. Et «renoncer à cet aspect, c'est admettre qu'il faut une école par type de convictions, notamment religieuses. C'est renoncer à une instruction partagée par tous, obligatoire pour

⁴ BILLARD Jacques, "Ecole et société", *Philosophie politique*, 1999/10, p. 87.

⁵ *Ibid.*

⁶ V. entres autres, SCHNAPPER Dominique, *La communauté des citoyens. Sur l'idée moderne de Nation*, Gallimard, NRF, Paris, 1994.

⁷ BILLARD Jacques, "Ecole et société", *op. cit.*, p. 89.

⁸ V. WEINSTOCK Daniel, "L'éducation à la citoyenneté dans les sociétés multiculturelles", dans DIECKHOFF Alain (ed.), *La constellation des appartenances. Nationalisme, libéralisme et pluralisme*, Presses de Sciences Po, Paris, 2004, p. 153.

tous. Une école par communauté mettrait fin à l'idée même d'humanité et mettrait aussi un terme à la liberté car rien n'est plus contraire à la liberté que le communautarisme»⁹.

En démocratie, la citoyenneté est au cœur du système éducatif, elle fait la "conscience publique".

A. – Instruction publique et citoyenneté

Originellement, la notion d'instruction publique est liée à l'avènement du "citoyen". En France, durant la période révolutionnaire, la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen était le "livre" fondateur de la politique éducative. La Déclaration des droits acquerrait, en effet, une force symbolique participant des stratégies pédagogiques que Condorcet avait, dès 1791, exprimées dans son *Premier mémoire sur l'instruction publique* : «l'instruction publique est un devoir de la société à l'égard des citoyens».

Fondée sur le principe d'égalité, l'instruction publique se veut générale et non exclusive ; liée à l'apprentissage et l'approfondissement de la citoyenneté politique et sociale, elle assure des moyens de discerner les composantes et les limites de "l'amour des lois"¹⁰. Elle permet de comprendre les devoirs et les contraintes inhérentes à la préservation de la "chose publique"¹¹. Cette mise en situation de l'instruction publique réfléchit sa nature profondément civique. La consolidation des régimes démocratiques a néanmoins induit quelques réaménagements linguistiques : en un premier temps, la force sémantique du mot "instruction" a glissé de la culture vers l'autorité bridant la formation à/de "l'esprit critique" ; en un deuxième mouvement, l'exposition du terme "éducation" a décomposé l'instruction en lui retirant sa propriété civique. Bien que toujours ouverte sur la connaissance des "droits de l'homme", l'instruction civique s'est trouvée progressivement réduite à la présentation des institutions publiques.

Une distance insondable sépare l'idéal démocratique initial qui consistait à offrir aux citoyens les instruments élémentaires indispensables à leur implication dans la construction de l'avenir politique de la Nation dans un monde de paix et de justice et l'entrée des Etats contemporains dans la post-modernité confortant le marquage idéologique des programmes d'enseignement scolaire par les forces dominantes dans les démocraties libérales. L'ampleur de ce décalage est activée par la priorité donnée à un apprentissage de la citoyenneté qui confine à l'inculcation de la "civilité"¹². Or, pour acquérir un sens pratique, en droit comme en fait, la démocratie s'enracine dans la lutte contre l'arbitraire, dans la "résistance à l'oppression". Après avoir relevé en préambule que les citoyens disposent des instruments nécessaires pour «comparer sans cesse les actes du gouvernement avec le but de toute institution publique» afin qu'ils «ne se laissent jamais opprimer, avilir par la tyrannie», la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 24 juin 1793 affirme dans son article 33 que «la résistance à l'oppression est la conséquence des autres droits de l'homme». Cette lecture révolutionnaire des droits de l'homme est

⁹ *Ibid.*

¹⁰ V. BOULAD-AYOUB Josiane, MELKEVIK Bjarne et ROBERT Paul (eds), *L'amour des lois. La crise de la loi moderne dans les sociétés démocratiques*, Presses de l'Université de Laval, Québec / L'Harmattan, Paris, 1996.

¹¹ Le rôle de l'instruction est «d'offrir à tous les individus de l'espèce humaine les moyens (...) de connaître et d'exercer leurs droits, d'étendre et de remplir leurs devoirs” : CONDORCET, *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique présentés à l'Assemblée nationale législative les 20 et 21 avril 1792 au nom du comité d'instruction publique*, Imprimerie nationale, Paris, 1792.

¹² V. CELLIER Hervé, *Une éducation civique à la démocratie*, PUF, coll. Education et formation, Paris, 2003.

constitutive de la pensée démocratique¹³ ; bien qu'elle soit à chaque fois dissimulée sous des périphrases, elle est le thème central des discours internationaux relatifs au développement économique, social et culturel des peuples comme à l'amélioration de la qualité de la vie pour les êtres humains¹⁴. Dans les discours politiques et juridiques menés au sein des sociétés contemporaines, la liaison entre droits de l'homme et démocratie en procède ; s'institue un rapport étroit entre ces deux notions et la notion d'Etat de droit. Mais, loin de dépendre exclusivement de la voix des gouvernants, la démocratie se réalise au sein du corps social, dans le champ de la société civile, par la voie de l'action civique, que cette dernière se traduise par des actes de désobéissance ou des fonctions de vigilance. Cette particularité est une des marques de la fragilité permanente de la démocratie tant sur le plan national que dans la sphère mondialisée. Elle justifie l'intérêt porté au lien entre éducation et démocratie conduisant à intensifier le sens et la portée de "l'éducation civique". La faiblesse dont elle fait ainsi état est aussi une de ses forces ; elle révèle les risques consubstantiels aux processus culturels et politiques didactiques qui, d'une certaine manière, préfigurent le "formatage" des individus entre conformisme social et individualisme sentimental du fait du redéploiement d'une "éducation morale". Ce modèle conduit au démantèlement de la conception solidaire de "l'association politique"¹⁵ puisque, dans un univers mondialisé ou globalisé, les conceptions juridiques et les perceptions politiques de "l'apprentissage de la citoyenneté" prennent appui sur une prétendue dépolitisation des citoyens¹⁶ ; la "citoyenneté par l'action" chère à Hannah Arendt se transforme discrètement en une passivité sociale faite de renoncements et de résignation.

B. – L'hypothèque des incertitudes démocratiques

Dans la plupart des Etats démocratiques contemporains, pour une initiation à la chose publique et une formation de la pensée politique, ce sont les institutions scolaires, ou plus largement "l'Ecole", qui sont appelées à intervenir¹⁷. Existe donc une certaine désaffection des pouvoirs publics quant à la mise en place ou à la maintenance de structures de formation à la culture démocratique pour les adultes¹⁸. Ce désintéressement frôle l'indifférence à leur égard alors que le présupposé d'un régime démocratique est de soutenir la participation à la vie publique et de seconder l'évolution des attentes de la société civile. La représentation de la chose publique se comprend au-delà des sondages qui façonnent l'opinion publique plus qu'ils ne la reflètent. Certes, le désengagement des pouvoirs publics prend acte du fait que les adultes disposent

13 V. Koubi Geneviève, "Penser le droit de résistance à l'oppression dans les sociétés démocratiques contemporaines", dans Perrouy Pierre-Arnaud (ed), *Obéir et désobéir. Le citoyen face à la loi*, ULB, Bruxelles, 2000, p. 121.

14 V. Préambule de la Déclaration universelle des droits de l'homme du 10 décembre 1948 (DUDH 1948) : «... il est essentiel que les droits de l'homme soient protégés par un régime de droit pour que l'homme ne soit pas contraint, en suprême recours, à la révolte contre la tyrannie et l'oppression ».

15 Cette expression, équivalente à celle de "société politique" ou de "corps social", s'entend au sens révolutionnaire : art. 2 DDHC 1789 : «Le but de toute association politique est la conservation des droits naturels et imprescriptibles de l'homme. Ces droits sont la liberté, la propriété, la sûreté, et la résistance à l'oppression ».

16 V. Prevost Gérard, "Nouvelle citoyenneté ou dépolitisation du citoyen ?", *L'homme et la société*, 1999/3.4, n° 121-122, p. 58.

17 V. par ex., Meyer-Bischoff Patrice (ed), *La culture démocratique : un défi pour les écoles*, UNESCO, Paris, 1995.

18 Sauf lorsque la question de l'analphabétisme interfère, notamment dans les sociétés démocratiques émergentes ou récentes : v. par ex., *Alphabétisation des adultes. Quatre campagnes caractéristiques*, UNESCO, Paris, 1981.

du droit de vote et que, titulaires d'une "carte d'électeur", ils sont d'emblée considérés citoyens¹⁹ ; mais la seule qualité d'électeur n'est pas l'indice sûr d'un discernement des objectifs politiques – sinon par le détour des canaux d'information que sont les organes de presse et à la condition que ces derniers soient réellement indépendants des pouvoirs publics, disposent effectivement de la liberté de communication, reconnaissent la pluralité des opinions et s'interdisent la désinformation ou la manipulation.

La mise en exergue du lien que la démocratie détient avec la connaissance exclusive du droit de vote et des institutions politiques atténuent le "sens de la lutte" qui était à l'origine de l'instauration de l'Etat démocratique et qui avait justifié les initiatives citoyennes faites de revendications et d'interpellations, de veille ou de surveillance des activités et actions des pouvoirs publics. La consécration des droits naturels et imprescriptibles de l'homme par les Déclarations des droits²⁰ avait conduit les Constituants à remettre aux citoyens "vertueux" la charge de la conservation des principes clefs des constitutions politiques, d'abord par l'entremise de leurs représentants élus (Corps législatif) ensuite de par leurs propres interventions²¹. Néanmoins, les actions de vigilance ou de contrôle de la part des membres du corps social, du peuple ainsi que l'avaient prévu les révolutionnaires, en France, ne sont plus à l'ordre du jour. Ces fonctions de garde et de vigilance citoyennes sont désormais détachées de la vie publique ; elles sont sporadiques – qu'elles s'expriment par l'intermédiaire des représentants des partis d'opposition (motions de censure), par le biais de l'activité des organisations non gouvernementales (portées devant les institutions de l'ONU) ou du fait des associations (manifestations) voire des syndicats (grèves). De plus, le déplacement de la contestation du champ politique vers l'espace judiciaire fait que l'action civique se transforme en une "demande de justice" marquée par le système indemnitaire et la mise en jeu de diverses responsabilités civiles et pénales. Le transvasement de la controverse politique vers la délibération juridictionnelle modifie les lieux de la discussion politique des assemblées parlementaires vers les prétoires des palais de justice. Ce mouvement de juridicisation et de judiciarisation de la vie publique bouleverse le rapport au politique et ébranle considérablement les enjeux d'une éducation à la démocratie.

Les textes constitutionnels qui forment la Loi fondamentale des Etats qui s'affichent aujourd'hui sous la bannière de la démocratie et/ou de la république, insistent pourtant sur les implications du principe de la séparation des pouvoirs en confinant le rôle des tribunaux dans l'espace des relations civiles. Toutefois, des juridictions spécifiques et des procédures de contrôle des actes et actions émanant des pouvoirs publics – législatif et exécutif – ont été instituées ; en relèvent, entre autres, les hautes juridictions, cours suprêmes, conseils ou

¹⁹ Sans avoir à relever les éventuelles formations relatives à l'organisation de l'Etat et au fonctionnement des autorités administratives, dispensées aux étrangers sollicitant leur naturalisation ; considérée comme une preuve de leur "assimilation", la connaissance des institutions politiques constitue souvent, par delà la langue, une des conditions requises pour l'acquisition de la nationalité ou l'attribution de la citoyenneté de l'Etat d'accueil.

²⁰ Notamment : Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 26 août 1789 et Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 24 juin 1793 (DDHC 1793).

²¹ Pour quelques illustrations (soulignées par nous) : le dernier article de la Constitution française du 13 septembre 1791 précisait que «l'Assemblée nationale en remet le dépôt à la *fidélité du Corps législatif*, du roi et des juges, à la *vigilance des pères de familles, aux épouses et aux mères, à l'affection des jeunes citoyens, au courage de tous les Français* ». La Déclaration des droits de l'homme de 1793 évoque "la garantie sociale" qui, reposant sur la souveraineté nationale, «*consiste dans l'action de tous, pour assurer à chacun la jouissance et la conservation de ses droits* » (art. 23), et l'Acte constitutionnel dont elle constitue le préambule prévoit que «la République française honore la loyauté, le courage, la vieillesse, la piété filiale, le malheur. Elle remet le dépôt de sa Constitution *sous la garde de toutes les vertus* » (art. 123).

tribunaux constitutionnels. La mise en place de ces autorités prétend autant traduire le caractère démocratique de ces Etats que leur qualité d'Etat de droit. Or l'Etat de droit «n'est jamais qu'une technique juridique conduisant, comme toute technique, au meilleur ou au pire selon l'usage que l'on en fait»²². Ce n'est pas grâce à l'éclairage donné par ces règles “écrites” et ces procédures de vérification de la “conformité” des actes juridiques à une hiérarchie des normes préétablie que peut être discernée la “démocratie”.

La démocratie n'est pas seulement une forme de gouvernement. Elle «est la condition de l'existence politique parce que son but est la constitution d'un “vivre ensemble” citoyen : ce n'est ni le bonheur, ni la rédemption de l'humanité par l'effet d'une dogmatique laïcisée, sécularisée, qui viendrait en lieu et place d'objectifs religieux»²³. Autant forme que substance d'un système juridique et politique dépourvu de tonalité religieuse doctrinaire, elle suppose une constance de la participation active des citoyens à la vie publique dans toutes ses dimensions. Clôturer la définition de la démocratie sur des instants cadencés par la périodicité électorale revient à la resserrer autour des seuls appels aux suffrages, à la concentrer sur les seuls exercices du droit de vote lors de scrutins politiques (référendum, élection du chef de l'Etat ou des représentants au parlement) ou administratifs (élection des édiles locaux). Cette démarche conduit à lui dénier toute valeur politique, toute validité sociale, toute signification civile. La démocratie ne se résume pas dans la désignation des gouvernants au suffrage universel ; elle ne se résout pas dans le résultat d'une élection ; trop de tyrans et de dictateurs ont usé de ce tremplin plus “populiste” que populaire²⁴. En ce sens, par delà les leçons de l'Histoire, la “légalité” d'un gouvernement issu du suffrage universel n'est pas un gage de sa “légitimité”.

Ces approches synthétiques permettent de situer le défi d'une “éducation à la démocratie” présentée comme autant de moyens dont dispose le corps social pour exiger de l'Etat le respect des droits de l'homme et la protection des libertés, pour obliger ses représentants à accepter la critique et à réceptionner la contestation, pour conduire les gouvernants à consentir à l'alternance politique, pour inviter les équipes dirigeantes à envisager les changements nécessaires à un “mieux vivre ensemble” par des révisions constitutionnelles ou des réformes législatives²⁵. Ces quelques constatations invitent à reconsidérer les formes d'une instruction publique dépendante du Pouvoir dans la mesure où l'Ecole, plus que l'éducation en elle-même, relève des actions prises en charge par les institutions publiques : elle est placée sous l'autorité, la tutelle, le contrôle d'un membre du gouvernement dit ministre de l'instruction (publique) ou ministre de l'éducation (nationale).

²² MOURGEON Jacques, *Les droits de l'homme*, PUF, Que sais-je ? 8^e éd., Paris, 2003, p. 100. Car, «aucune construction juridique ne peut, à elle seule, servir de panacée aux insuffisances de l'effectivité réelle de la garantie des droits. Il y faut en outre et au moins une longue habitude de résistance au Pouvoir, une conscience collective de la prédominance du droit, les capacités intellectuelles et financières de recourir à ses mécanismes, l'indépendance et l'intégrité de ses mécaniciens” : *ibid.* p. 101.

²³ REYAUT D'ALLONNES Myriam, “La démocratie aujourd'hui : quel sens donner à sa valeur normative ?”, *Savoir et démocratie*, Editions Parenthèse, Paris, 2003, p. 56.

²⁴ MOURGEON Jacques, *Les droits de l'homme*, 2003, *op. cit.*, p. 100 : depuis qu'on définit la démocratie «comme le gouvernement du peuple par le peuple et pour le peuple, maints régimes autoritaires issus du suffrage s'en réclament et affublent pour la dénaturer en une “démocratie despotique” ... incompatible avec les droits même les mieux affirmés».

²⁵ Rappelant le principe exposé à l'article 28 DDHC 1793 selon lequel «un peuple a toujours le droit de revoir, de réformer et de changer sa Constitution. Une génération ne peut assujettir à ses lois les générations futures”.

II. - EDUCATION A LA DEMOCRATIE ET CONNAISSANCE DES DROITS DE L'HOMME

Le principe fondateur et formateur de la démocratie est que «l'instruction est le besoin de tous. La société doit favoriser de tout son pouvoir les progrès de la raison publique, et mettre l'instruction à la portée de tous les citoyens»²⁶. Nombreuses sont alors les dispositions constitutionnelles relatives à l'institution d'un système éducatif, d'un diagramme scolaire, d'établissements ou centres d'enseignements "publics", ouverts à tous – plus justement à tous les "enfants". Pour autant, la Constitution française du 4 octobre 1958 offre peu de pistes pour rendre compte d'une reconnaissance authentique d'un droit à l'éducation ou d'un droit à l'instruction pour les enfants comme pour les adultes. Les dispositions du préambule de la Constitution de 1946 l'évoquent modestement : «la Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture»²⁷. Le laconisme de la Loi fondamentale française met en relief la force d'une tradition historique qui puise ses racines dans la période révolutionnaire de 1789 à 1795²⁸. Celle-ci est d'ailleurs consolidée par la ratification des instruments internationaux et européens relatifs aux droits de l'homme, à l'interdiction des discriminations et notamment aux dispositions qui font de l'éducation ou de l'instruction un droit social substantiel²⁹. Cette sobriété peut être à l'origine de désengagements et de détournements futurs équivoques. Cependant, doté d'une valeur législative, l'article L. 122-1 al. 1 du Code de l'éducation affirme que «le droit de l'enfant à l'instruction a pour objet de lui garantir, d'une part, l'acquisition des instruments fondamentaux du savoir, des connaissances de base, des éléments de la culture générale et, selon les choix, de la formation professionnelle et technique et, d'autre part, l'éducation lui permettant de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle et d'exercer sa citoyenneté».

Pour d'autres Etats, l'inscription formelle des droits à l'éducation et à l'instruction s'avère essentielle. Elle signe l'avènement ou le retour à la démocratie dans la mesure où elle s'accompagne de clauses relatives au respect des droits de l'homme. Par exemple, l'article 19. 10° de la Constitution politique actuelle du Chili garantit à tout personne le droit à l'éducation estimant que la société en son ensemble doit contribuer à son développement³⁰. De même, la Constitution politique du Pérou de 1993, dans ses dispositions en vigueur, établit en deux articles – les articles 13 et 14 – les principes directeurs de la promotion d'un droit à l'éducation ; la reconnaissance et la garantie de la liberté d'enseignement prévues à l'article 13 sont reliées à "la formation éthique

²⁶ Art. 22 DDHC 1793.

²⁷ NB : Le préambule de la Constitution de 1946 est intégré aux normes de constitutionnalité auxquelles le Conseil constitutionnel se réfère pour étudier la conformité des lois à la constitution sous l'égide la Constitution actuelle de la V° République.

²⁸ Le rôle de l'instruction est «d'offrir à tous les individus de l'espèce humaine les moyens (...) de connaître et d'exercer leurs droits, d'étendre et de remplir leurs devoirs » : CONDORCET, *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique présentés à l'Assemblée Nationale Législative les 20 et 21 avril 1792 au nom du comité d'instruction public*, Imprimerie nationale, Paris, 1792.

²⁹ En référence au protocole additionnel à la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales du 25 mars 1952 (art. 2), au Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels du 16 décembre 1966 ou à la Convention internationale des droits de l'enfant du 20 novembre 1989.

³⁰ Constitution politique du Chili de 1980 (révisée en 1997) : première et dernière phrases du 10° de l'article 19 : «La Constitución asegura a todas las personas : (...) 10°. El derecho a la educación. (...) Es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación »

et civique” et à l’obligation d’un «enseignement de la Constitution et des droits de l’homme dans tous les processus éducatifs civil ou militaire»³¹. Toutefois, si la Constitution politique du Guatemala consacre plus d’une dizaine d’articles à l’éducation dans la section relative aux droits économiques et sociaux³², les formulations ne traduisent pas explicitement le lien entre l’instruction “publique” et la connaissance des droits de l’homme.

A. – Droit à l’instruction et gratuité de l’Ecole publique

Tandis que l’éducation civique ou l’initiation à la citoyenneté “active” s’entend à ses commencements comme engagée à l’adresse des peuples, des populations en leur ensemble, sans distinguer entre les classes sociales, dans la plupart des Etats démocratiques contemporains, elle a été principalement resserrée autour de “l’Ecole”.

En France, par la loi du 28 mars 1882, l’école fut consacrée comme le lieu privilégié de l’éducation du citoyen. L’énoncé de deux impératifs concomitants, l’un imposé aux citoyens l’autre exigé des pouvoirs publics : obligation de scolarité et laïcité de l’enseignement, a permis de sortir l’instruction civique de la sphère d’influence morale et religieuse. L’école “publique” ne pouvait plus être pensée indépendamment des contextes, l’ouverture qu’elle offrait à toutes les classes sociales devait conjurer la crainte de troubles suscités par les effets de l’industrialisation, du libéralisme politique et économique. Pour les pouvoirs publics, l’Ecole devient un instrument d’inculcation des valeurs démocratiques et républicaines destiné à poser les bases d’une “communauté nationale oublieuse des distinctions de classe et de religion”³³, donc à assurer l’ordre public lato sensu.

Les politiques nationales d’éducation, en France comme ailleurs, choisissent entre les deux versants du mot “droit” celui qui se rapporte à une notion multivalente d’ordre. Néanmoins, en soulignant le rapport qui s’institue entre les droits et les devoirs de l’homme, elles confinent à l’exposition d’une relation irréductible entre obligation de comprendre et aptitude à exercer les droits en cause. Le droit à l’instruction se prolonge dans une obligation de scolarisation des enfants fortement incités à la réaliser dans des lieux “neutres”, extérieurs au milieu familial et indépendants de l’environnement local : l’Ecole devient un lieu de passage obligé voire obligatoire du citoyen. Les formes de la garantie du droit à l’éducation sont alors différenciées selon les classes d’âge ; les textes juridiques distinguent des ordres, des niveaux ou des degrés d’enseignement depuis l’initiation à la socialisation jusqu’aux cursus universitaires (*i.e.* de la maternelle à l’Université).

³¹ Art. 13 : «La educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza. Los padres de familia tienen el deber de educar a sus hijos y el derecho de escoger los centros de educación y de participar en el proceso educativo ; art. 14 : La educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte. Prepara para la vida y el trabajo y fomenta la solidaridad. Es deber del Estado promover el desarrollo científico y tecnológico del país. La formación ética y cívica y la enseñanza de la Constitución y de los derechos humanos son obligatorias en todo el proceso educativo civil o militar. La educación religiosa se imparte con respeto a la libertad de las conciencias. La enseñanza se imparte, en todos sus niveles, con sujeción a los principios constitucionales y a los fines de la correspondiente institución educativa. Los medios de comunicación social deben colaborar con el Estado en la educación y en la formación moral y cultural ”.

³² Constitution politique du Guatemala de 1985, réformée en 1993. L’article 71 est le premier article de la section relative au droit à l’éducation et à la culture : «Se garantiza la libertad de enseñanza y de criterio docente. Es obligación del Estado proporcionar y facilitar educación a sus habitantes sin discriminación alguna. Se declara de utilidad y necesidad públicas la fundación y mantenimiento de centros educativos culturales y museos».

³³ CELLIER Hervé, *Une éducation civique...*, 2003, *op. cit.*, p. 12.

Si “droit à l’instruction” et “obligation de scolarité” sont souvent associés, une autre caractéristique interfère : l’affirmation de la gratuité de l’instruction. Insister sur le caractère obligatoire de l’école exige de l’Etat qu’il se donne les moyens d’en assurer l’application effective en prônant un principe de gratuité de l’école³⁴. C’est en ce sens que l’Ecole est d’abord et principalement une école publique. L’article 27.4 de la Constitution espagnole de 1978 affirme ainsi que «l’enseignement primaire est obligatoire et gratuit». L’article 74 de la Constitution guatémaltèque précise que le droit et l’obligation scolaires impliquent la gratuité de l’école primaire³⁵. Moins proluxe est le Costa Rica qui, à l’alinéa premier de l’article 78 de sa Constitution, prévoit que l’éducation maternelle et l’école primaire obligatoires sont simplement des niveaux d’enseignement pris en charge par la Nation³⁶. Plus généreuse, la Constitution équatorienne de 1998 étend le champ de la gratuité jusqu’à la fin du second degré³⁷.

Singulièrement, l’idée d’une instruction publique dispensée par les institutions publiques et dont les dépenses qui y sont afférentes relèvent de leurs budgets propres, paraît souvent ne concerner que l’Ecole initiale, maternelle, primaire, élémentaire, basique. La raison de cette restriction de l’obligation de scolarité au premier degré d’enseignement découlerait de l’affirmation corollaire de la gratuité de l’enseignement – d’où l’évaluation de la dimension économique et financière des activités de services public à l’aune des nécessités sociales.

En France, les textes constitutionnels sont moins explicites. Le principe posé par le préambule de la Constitution de 1946 selon lequel «l’organisation de l’enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l’Etat» ne rend pas compte de l’importance accordée au système éducatif par les pouvoirs publics. Le principe d’une “école publique” a été consolidé par le législateur ; l’article L. 131-1 du Code de l’éducation français dispose que «l’instruction est obligatoire pour les enfants des deux sexes, français et étrangers, entre six ans et seize ans» et le dernier alinéa de l’article L. 122-1 précise que «cette instruction obligatoire est assurée prioritairement dans les établissements d’enseignement publics». L’article L. 132-1 assure alors que «l’enseignement public dispensé dans les écoles maternelles et les classes enfantines et pendant la période d’obligation scolaire (...) est gratuit». Par la suite, la collusion entre obligation de scolarité et droit à l’instruction fut

³⁴ Art. 17 de la Constitution péruvienne : «La educación inicial, primaria y secundaria son obligatorias. En las instituciones del Estado, la educación es gratuita. En las universidades públicas el Estado garantiza el derecho a educarse gratuitamente a los alumnos que mantengan un rendimiento satisfactorio y no cuenten con los recursos económicos necesarios para cubrir los costos de educación. Con el fin de garantizar la mayor pluralidad de la oferta educativa, y en favor de quienes no puedan sufragar su educación, la ley fija el modo de subvencionar la educación privada en cualquiera de sus modalidades, incluyendo la comunal y la cooperativa. El Estado promueve la creación de centros de educación donde la población los requiera. El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo. Así mismo fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional».

³⁵ Art. 74 al. 1 : «Los habitantes tienen el derecho y la obligación de recibir la educación inicial, preprimaria, primaria y básica, dentro de los límites de edad que fije la ley. La educación impartida por el Estado es gratuita».

³⁶ Constitution du Costa Rica du 7 novembre 1949 (à l’issue des 52 révisions constitutionnelles opérées depuis) : art 78 al. 1 : «La educación preescolar y la general básica son obligatorias. Estas y la educación diversificada en el sistema público son gratuitas y costeadas por la Nación».

³⁷ Art. 67 : «La educación pública será laica en todos sus niveles; obligatoria hasta el nivel básico, y gratuita hasta el bachillerato o su equivalente. En los establecimientos públicos se proporcionarán, sin costo, servicios de carácter social a quienes los necesiten. Los estudiantes en situación de extrema pobreza recibirán subsidios específicos».

ressoudée par la jurisprudence du Conseil d'Etat relative au droit du service public mais le principe de gratuité n'a pu être expressément conforté³⁸.

B. – Ecole publique et droit à l'insertion

Le rétrécissement conceptuel d'un droit à l'éducation sur une instruction dispensée exclusivement dans l'Ecole publique n'est pas dépourvu de conséquences.

D'une certaine manière, l'Ecole prône le respect du savoir et de l'autorité, elle est une invite à l'amour des lois. Condorcet avait ainsi signifié qu'à l'Ecole «il serait absurde d'enseigner les lois établies autrement que comme la volonté actuelle de la puissance publique à laquelle on est obligé de se soumettre.»³⁹. Discipline et obéissance sont ainsi réunies dans la double acception du terme “d'ordre” : ordre public et ordre juridique. Mais le rapport entre ces notions doit être nuancé. L'obéissance ne renvoie pas à une soumission apathique des citoyens à la loi ; elle se conçoit dans le refus de l'injustice, dans la récusation des injonctions despotiques. Si l'article 7 de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789 dispose que «tout citoyen appelé ou saisi en vertu de la loi doit obéir à l'instant...», il précise au préalable que «ceux qui sollicitent, expédient, exécutent ou font exécuter des ordres arbitraires, doivent être punis». L'obéissance à la loi ou la désobéissance à l'arbitraire est un défi permanent que doit relever l'instruction civique dans les Etats démocratiques. Car si l'apprentissage de la démocratie conduit à “inculquer” plus qu'à instruire, informer et former, le projet démocratique éducatif perd de son sens. L'indépendance, l'objectivité et la neutralité de l'enseignant sont indispensables pour empêcher toute falsification de l'histoire, toute manipulation des faits, toute tentative de “conditionnement” ou plus largement “d'endoctrinement” des enfants. Si c'est dans cette perspective qu'avait pu être réclamée des enseignants la consolidation de leur conscience professionnelle par un redoublement de “la conscience politique de leur profession”⁴⁰, la conception de l'enseignement ne semble plus aujourd'hui s'inscrire dans un projet politique négocié et partagé par tous.

L'Ecole a pour finalité de proposer des modalités d'intégration des enfants dans un ordre politique et dans une organisation administrative prédéfinis tandis que pour les adultes, l'insertion dans le monde économique est surdéterminée. Pour ces derniers, la question d'un droit à la “formation professionnelle” prédomine or la professionnalisation des cursus scolaires est désormais annoncée. Sous la pression de la pensée globalisante, dans la plupart des Etats démocratiques, l'Ecole publique devient une Ecole libérale et, par là, une Ecole inégale⁴¹. Les possibilités d'insertion et d'intégration sociale et politique des enfants sont évaluées suivant les “bassins d'emplois”, zones définies à partir des besoins des entreprises, par rapport au développement et à la croissance économiques de l'Etat ou de la région⁴². L'intention de la “réussite” individuelle l'emporte

38 V. par ex., TOULEMONDE Bernard, “L'accès à l'instruction et la gratuité de l'école publique”, dans KOUBI Geneviève, GUGLIELMI Gilles (eds), *La gratuité, une question de droit ?*, L'Harmattan, Paris, 2003, p. 67.

39 CONDORCET, *Premier mémoire sur l'instruction publique*, [extrait de *Bibliothèque de l'homme public... 1791*], Mille et une nuits, n° 388, Paris, 2002, p. 46.

40 V. DEMAILLY Lise, “Le monde tel qu'il est”, *Pratiques* (n° 18)/*Dialectiques* (n° 22), 1978, p. 17

41 V. CAREIL Yves, *Ecole libérale, école inégale*, Syllepse, Paris 2002 ; v. aussi du même auteur, *De l'Ecole publique à l'école libérale*, PU Rennes, 1998.

42 Pour une illustration de cette démarche, v. POLVOROSA J. Carlos, “Retos del sistema educativo nicaragüense”, *Encuentro*, 2202, n° 63, p. 94 – ce, dès la phrase introductive : «La educación constituye uno de los factores más importantes para el crecimiento y desarrollo de cualquier nación en el mundo. La educación amplía y perfecciona conocimientos y habilidades en las

désormais sur l'invention du bien collectif. Les champs économique et politique semblent ne plus être soigneusement distingués alors que, par essence, la citoyenneté s'inscrit d'abord dans le politique avant d'investir le social.

Afin de limiter ces dérives, la distanciation entre instruction publique et instruction civique accompagne une dissociation entre instruction civique et éducation à la citoyenneté. Même si, en France, les programmes d'éducation à la citoyenneté se réfèrent encore aux notions de patrie, de nation, d'Etat, d'élection, d'Europe, l'éducation civique se comprend d'abord par une introduction à la connaissance des droits de l'homme ; elle intègre ainsi l'enseignement des droits économiques, sociaux et culturels. Elle est donc, de par sa nature même, dotée d'une dimension "subversive". Non seulement elle entre de plain pied dans l'initiation à la vie politique mais elle délivre des clefs pour comprendre, un tant soit peu, les variables de la vie économique et sociale. Par ce biais, l'Ecole esquisse les principales voies d'accès à la démocratie ou aux conditions de son maintien dans la mesure où, même s'il est en le principal pourvoyeur, l'Etat garantit son indépendance fonctionnelle et sa neutralité politique, religieuse, philosophique, morale et commerciale. Ces temps sont indissociables ; ils constituent les garanties minimales d'un enseignement général ouvert sur les vérités spéculatives, d'une instruction civique formatrice d'un esprit critique, d'un apprentissage à la citoyenneté effective.

Car «instruire c'est faire entrer dans le monde de la culture», la culture étant «ce qui fait que l'homme est homme, qu'il s'arrache à l'immédiateté de ses occupations et qu'il domine la naturalité de sa condition»⁴³. Toutefois, si «la culture est un accès à l'*universel* entendu comme dépassant la sphère de la vie immédiate»⁴⁴, ce n'est pas l'Ecole qui la construit. L'Ecole ouvre simplement une porte sur l'appréhension de la complexité du réel ; elle détient là un caractère "élémentaire" – d'où l'idée d'une école "primaire".

L'Ecole délivre une instruction publique qui entremêle les processus d'acquisition des connaissances générales et les formes d'apprentissage à la participation civique et valorise les fonctions de Pouvoir. Cette orientation répond à une philosophie du droit et de l'Etat qui distingue le "bon citoyen", le citoyen "actif", le citoyen "méritant" comme un citoyen vertueux et respectueux des lois. En France, l'Ecole ou plus généralement le "service public de l'éducation" conçoit cette instruction selon deux orientations complémentaires, théoriques et pratiques. L'éducation à la citoyenneté dispense un savoir institutionnel et elle propose la mise en œuvre des principes démocratiques au sein de la "communauté éducative"⁴⁵ – notamment par l'institution de conseils élus, rarement décideurs et souvent consultatifs. Ces axes répondent à un projet éducatif qui prépare à l'action réfléchie.

Dans le cadre d'un Etat démocratique garantissant de manière effective le respect de l'égalité des citoyens devant la loi, la protection des libertés fondamentales et le maintien du pluralisme des courants d'expression, loin de préconiser la résignation, source d'anomie, l'Ecole incite à l'exercice de la

personas lo que a su vez ayuda a potenciar el capital humano ; entendido éste como el principal recurso productivo de un país».

⁴³ BILLARD Jacques, "Ecole et société", *op. cit.*, p. 90.

⁴⁴ et «ici l'universel s'oppose au local, dans l'espace et dans le temps», *ibid.* (italique dans le texte)

⁴⁵ Art. L. 111-3 du Code de l'éducation : «dans chaque école, collège ou lycée, la communauté éducative rassemble les élèves et tous ceux qui, dans l'établissement scolaire ou en relation avec lui, participent à la formation des élèves» ; art. L. 111-4 : «les parents d'élèves sont membres de la communauté éducative» ; art. L. 913-11 : «les personnels administratifs, techniques, ouvriers, sociaux, de santé et de service sont membres de la communauté éducative. Ils concourent directement aux missions du service public de l'éducation et contribuent à assurer le fonctionnement des établissements et des services de l'éducation nationale».

“critique”. L’éveil de la conscience civique ne repose pas sur les valeurs idéologiques directrices retenues par les gouvernants mais sur le développement de la raison objective à la base de “l’esprit critique”.

C. – Education civique et épanouissement personnel

La référence constante au discours du “droit” dans les programmes d’instruction civique a pour but de permettre aux élèves de discerner les contours de la société politique dans laquelle ils sont appelés à s’insérer. La connaissance du droit – compris comme un ensemble de normes et de règles qui forme un ordre juridique et dont les interactions normatives font la dynamique du système juridique – contribue à les détacher des mystifications sociologiques identitaires et à les libérer d’une conception trop absolue de la force des lois. Le dépassement de la simple description des institutions publiques devient substantiel : d’une part, une identité politique n’est pas une identité nationale, d’autre part, la loi votée par le Parlement ou le décret édicté par le Gouvernement ne sont pas toujours exempts de défauts. Cette orientation de l’éducation civique confine à l’apprentissage de l’argumentation – constitutive de la citoyenneté active – et à la perception des variables de l’interprétation – initiatrice du discernement intellectuel. L’invite à la réflexion que suppose une approche raisonnée du système politique et juridique soutient, en effet, le développement de la pensée critique⁴⁶ ; elle favorise la constitution d’un “fonds commun de culture sociale”⁴⁷ et œuvre pour une mise en acte et une expérience pratique du lien social sources de l’émancipation⁴⁸ – qui est le sens premier du mot “épanouissement”.

Plus que des valeurs, ce sont des principes qui forment la matière d’une éducation à la citoyenneté : liberté, égalité, solidarité, laïcité. sont au cœur d’un idéal démocratique à sauvegarder. Mais la considération de la diversité sociale et culturelle de la France⁴⁹ d’abord destinée à préserver les cultures minoritaires par delà la consécration d’une identité politique⁵⁰, en a sensiblement modifié l’approche sous l’influence de la pensée libérale et communautarienne. Le thème du “respect” a décomposé la nature du lien entre système de droit et instruction civique : l’éducation civique “se civilise”. Dès que les programmes

⁴⁶ L’article 66 de la Constitution politique d’Equateur de 1998 évoque ces questions : «La educación es derecho irrenunciable de las personas, deber inexcusable del Estado, la sociedad y la familia; área prioritaria de la inversión pública, requisito del desarrollo nacional y garantía de la equidad social. Es responsabilidad del Estado definir y ejecutar políticas que permitan alcanzar estos propósitos. La educación, *inspirada en principios éticos, pluralistas, democráticos, humanistas y científicos, promoverá el respeto a los derechos humanos, desarrollará un pensamiento crítico, fomentará el civismo*; proporcionará destrezas para la eficiencia en el trabajo y la producción; estimulará la creatividad y el pleno desarrollo de la personalidad y las especiales habilidades de cada persona; impulsará la interculturalidad, la solidaridad y la paz. La educación preparará a los ciudadanos para el trabajo y para producir conocimiento. En todos los niveles del sistema educativo se procurarán a los estudiantes prácticas extracurriculares que estimulen el ejercicio y la producción de artesanías, oficios e industrias. El Estado garantizará la educación para personas con discapacidad» (souligné par nous).

⁴⁷ CELLIER Hervé, *Une éducation civique...*, 2003, *op. cit.*, p. 27.

⁴⁸ En tant que la conscience démocratique a pour effet de libérer l’individu ; v. DELOYE Yves, *Ecole et citoyenneté*, FNSP, Paris, 1994.

⁴⁹ Art. L. 311-4 du Code de l’éducation : «les programmes scolaires comportent, à tous les stades de la scolarité, des enseignements destinés à faire connaître la diversité et la richesse des cultures représentées en France».

⁵⁰ V. cependant, WEINSTOCK Daniel, “L’éducation à la citoyenneté ...”, dans *La constellation des appartenances*, 2004, *op. cit.*, p. 161 : «Ceux qui soutiennent qu’une identité politique partagée est l’élément d’unification des sociétés pourraient faire valoir qu’une identité nationale commune est ce qui permet d’atteindre ce but. Mais on commet une erreur en pensant ainsi, une erreur qui apparaît de plus en plus évidente à l’heure actuelle dans nombre de pays européens, y compris la France».

s'attachent à la distinction régionale, culturelle et sociale, ils s'ouvrent sur la diffusion de valeurs morales. La deuxième phrase de l'article L. 311-4 du Code français de l'éducation est un des reflets de cette mutation : «L'école, notamment grâce à des cours d'instruction civique, doit inculquer aux élèves le respect de l'individu, de ses origines et de ses différences». L'instruction civique prétend par là porter remède aux soubresauts qui agitent la société civile et parer à la crise du système éducatif ; or, l'affaiblissement du lien social – du fait de l'intensification de la mondialisation – et la fragmentation de la société – par l'émergence des communautarismes – suscitent l'éclosion de phénomènes identitaires ; les défauts intrinsèques de l'organisation des enseignements et du rythme de la vie scolaire amplifient les comportements réfractaires à une représentation unitaire de l'autorité.

L'éducation à la citoyenneté contemporaine n'obéit plus au projet révolutionnaire de l'émancipation par le savoir. Comme «ce qui caractérise la démocratie moderne, c'est un primat de la citoyenneté civile (la détention des droits) par rapport à la citoyenneté politique (l'exercice d'une activité)»⁵¹, les discours post-modernes conduisent à surévaluer la “politesse” par rapport à la “politique”. Ils contribuent ainsi à entériner le passage “du civisme à la civilité” au risque d'accentuer la césure entre l'Etat et le corps social.

Les pouvoirs publics insistent alors sur le fait que le droit à l'instruction participe à la formation de “sa” personnalité, à l'identification de soi et à la socialisation de chacun. L'article 27.2 de la Constitution espagnole dispose ainsi que «l'éducation aura pour objet le plein épanouissement de la personnalité humaine, dans le respect des principes démocratiques de coexistence et des droits et des libertés fondamentales». Les mêmes perspectives peuvent être décelées dans les Lois fondamentales du Guatemala⁵² ou du Pérou⁵³. Mais l'inflexion linguistique sous-jacente à “l'épanouissement personnel”, suivant la pensée libérale dominante, retient la “personne” contre le citoyen⁵⁴. Sous l'éclairage des dispositifs internationaux, ces formulations ne sont donc pas exemptes d'ambiguïtés ; ainsi, par exemple, l'article 29 1. a) de la Convention relative aux droits de l'enfant du 20 novembre 1989 signale que l'éducation de l'enfant doit viser à «favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités».

La réorientation vers la “conscience de soi”, décelable dans l'expression d'un “épanouissement personnel”, discernée à partir du fait que la détermination des “droits de la personne” prime sur la connaissance des “droits de l'homme”⁵⁵ décompose la signification du droit à l'éducation. Consubstantiel à la démocratie, il devait pourtant être à la source d'un esprit critique indispensable à la vitalité des protestations et des contestations – raisonnables et rationnelles – et à l'action des “contre-pouvoirs”. En ce sens, l'Ecole doit être indemne de

⁵¹ REYAUT D'ALLONNES Myriam, “La démocratie aujourd'hui ...”, *Savoir et démocratie*, 2003, p. 53.

⁵² Constitution politique de la République de Guatemala, art. 72 : «La educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal. Se declaran de interés nacional la educación, la instrucción, formación social y la enseñanza sistemática de la Constitución de la República y de los derechos humanos ”.

⁵³ Constitution politique du Pérou, art. 13 al. 1. : «La educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana ”.

⁵⁴ Par ex., Constitution politique de la République du Chili, art. 19 10° al. 2 : «La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en *las distintas etapas de su vida*» (souligné par nous).

⁵⁵ V. KOUBI Geneviève, “Droits de l'homme et droits de la personne : réflexion sur l'imprudence d'une indistinction”, *Revue internationale de psychosociologie*, n° 15, 2001, p. 35.

toute tentative de manipulation idéologique. C'est à ce titre que le discours de droit s'avère essentiel.

En France, les dispositifs législatifs et réglementaires reproduisent les principes fondateurs des régimes démocratiques : égalité des citoyens, garantie des libertés, indépendance d'esprit ; ils le font suivant des formulations diversifiées sources de malentendus. Le premier article du Code de l'éducation français, l'article L. 111-1, proclame ainsi que «le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté». Les priorités de l'éducation sont guidées par la notion d'épanouissement personnel, l'accès à la connaissance étant conçu comme devant assurer l'enfant de son intégration future dans un système social donné. Ces objectifs évoquent une idée de jouissance de la citoyenneté sans qu'il soit fait état d'un régime politique précis. Dans la mesure où les autorités publiques déterminent, supervisent et contrôlent les activités éducatives, ce silence est préoccupant : l'Ecole publique est une école dépendante de l'autorité de l'Etat. Or si l'Etat – ou ses démembrements – est l'acteur principal du système, maître d'œuvre de l'intérêt général, gardien de la cohésion sociale, il doit garantir la qualité d'une éducation “démocratique” plus que simplement respectueuse des lois⁵⁶ afin de parer au risque d'être exclusivement celui qui façonne le citoyen de demain, s'assurant par-là même de sa propre pérennité.

III. - EDUCATION CIVIQUE ET MORALE EN REPUBLIQUE LAÏQUE

Si la paix et la sécurité sont nécessaires à l'approfondissement de toute démocratie, elles doivent trouver une traduction visiblement politique et manifestation civique dans le cadre de l'Ecole, par delà les clivages socio-économiques.

Cependant, derrière les thèses de “l'éducation à la citoyenneté”, une notion “d'éducation morale” reprend de la vigueur. Loin de répondre aux préceptes religieux qui avaient cours tout au long du XIX^e siècle et avaient, sous une forme laïque, perduré jusqu'à la fin du XX^e siècle, la revitalisation de cette notion au sein du système scolaire prétend concilier les effets sociaux du vieillissement de la population et la précocité de l'émancipation des jeunes. Toutefois elle s'est greffée sur les mystifications de “l'insécurité” en masquant les effets de la pauvreté et en omettant de signifier le rôle central des inégalités sociales dans les phénomènes d'incivilité. Cette démarche conduit à une relative “sanctuarisation” des établissements d'enseignement qui revient à préconiser des méthodes pour les préserver des désordres environnants. L'accent porté sur la lutte contre les violences urbaines et contre les violences à l'école dans les programmes d'instruction civique en France accompagne le développement de ces discours. Le cadrage de l'éducation civique autour des concepts d'honneur, de faveur et de respect s'est alors réalisé sans tenir compte de l'intensité de la lutte pour la subsistance au sein des classes sociales défavorisées.

Les notions de politesse, de respect de considération et de reconnaissance acquièrent désormais une place centrale dans les politiques éducatives reproduisant les conceptions ayant cours dans les sociétés multiculturelles en posant la question de la “différence”⁵⁷ – ce qui n'est pas sans soulever de

⁵⁶ L'article 27.8 de la Constitution espagnole en présente une illustration : «Les pouvoirs publics inspecteront et homologueront le système éducatif pour garantir le respect des lois”.

⁵⁷ V. KYMLICKA Will, *La citoyenneté multiculturelle. Une théorie libérale du droit des minorités*, La Découverte, Paris, 2001 ; WALZER Michael, *Sphères de justice. Une défense du pluralisme et de l'égalité*, Seuil, Paris, 1997 ainsi que *Pluralisme et démocratie*, Esprit, Paris, 1997 ; TAYLOR Charles, *Multiculturalisme. Différence et démocratie*, Flammarion, Paris 1997.

substantielles interrogations en France⁵⁸. Ce repositionnement des discours atteste de la déperdition du civisme. La recomposition des finalités de l'École qui s'ensuit mise sur la reconnaissance de la diversité sociale et culturelle, insistant sur le "savoir vivre" ensemble tandis que le "savoir être" demeure confiné dans les sphères familiales ou communautaires.

A. - Une éducation civique et laïque.

En France, République laïque, démocratique et sociale, la légitimité des discours et des politiques relatives à l'éducation reposent sur une constante qui relève de l'ordre des traditions : la tradition républicaine "donc" laïque. De fait, «l'histoire de la scolarisation est d'abord l'histoire d'une tradition qui permet de reconnaître et de fonder la continuité institutionnelle de l'école, malgré les différentes transformations, parfois profondes, qu'elle a connues»⁵⁹. L'occultation de la dissociation entre instruction et éducation, entre pédagogie et enseignement, entre doctrines et systèmes, entre savoirs et connaissances permet alors aux pouvoirs publics d'envisager les adaptations de l'instruction civique aux contextes sociaux et aux conjonctures politiques.

L'École doit pourtant être hors de portée des partis politiques, des communautés sociales ou culturelles de toutes obédiences, des institutions religieuses et des entreprises industrielles ou commerciales⁶⁰. Même si pour certains la laïcité apparaît inadaptée aux temps post-modernes⁶¹, elle est un élément fondateur de l'école de la République française⁶². Longtemps constitutive de la "pensée citoyenne", elle a été relue suivant des thématiques civiles révélant la difficulté à penser que «la politique ne donne pas un sens à la vie ; elle n'est qu'un ensemble d'institutions, de règles, de pouvoirs qui rend possible (...) que vivent ensemble sans s'entre-détruire des personnes et des groupes différents, qui cherchent à donner un sens à leur vie suivant des chemins différents, parfois convergents, parfois contraires. Être citoyen c'est n'exécuter aucun de ses concitoyens mais les respecter tous quelles que soient leurs différences de culture, de religion, d'opinion ou d'intérêt, bref respecter en eux les droits de l'homme et refuser tout ce qui pourrait justifier le crime contre l'humanité»⁶³.

58 V. WIEWORKA Michel, *La différence*, Balland, Paris, 2001 ; ROULAND Norbert (ed.), *Le droit à la différence*, PUAM, 2002.

59 V. en ce sens, MONJOT Roger, "Institutions républicaines et effets ...", *Philosophie politique*, 1999/10 : *op. cit.*, p. 55. L'École est une "institution" égrenant des degrés d'enseignement – primaire et secondaire – définis par les textes juridiques (de l'école au lycée en passant par le collège).

60 Art. L 121-1 du Code de l'éducation, les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur «contribuent à favoriser l'égalité entre les hommes et les femmes. Ils assurent une formation à la connaissance et au respect des droits de la personne ainsi qu'à la compréhension des situations concrètes qui y portent atteinte. Ils dispensent une formation adaptée dans ses contenus et ses méthodes aux évolutions économiques, sociales et culturelles du pays et de son environnement européen et international". Allant de la nécessaire alphabétisation de toutes les classes d'âge jusqu'à l'indispensable formation professionnelle des adultes, l'éducation et l'instruction relèvent de l'action publique. Elles ne sont pas des "services" qui pourraient être distribués ou rendus par n'importe quelle entreprise privée. Dans tout système démocratique, l'École est publique parce qu'elle n'a pas à répondre aux impératifs du marché : elle forme des citoyens et non des consommateurs. Même à vocation professionnelle, elle ne peut se donner pour but d'alimenter le marché de l'emploi, de modeler des travailleurs pour les besoins des entreprises. La modification du rapport entre éducation et contextes économiques dans lesquels les [futurs] citoyens sont appelés à s'insérer, renforce les options libérales défendues les gouvernants.

61 GEOFFROY Jean, "Ça s'apprendrait à l'école", dans BELLANGER Hélène (ed.), *Le civisme*, Autrement, Paris, 2002, p. 161.

62 Art. 1 de la Constitution du 4 octobre 1958 : «La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Elle assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race ou de religion. Elle respecte toutes les croyances ».

63 LAPIERRE Jean-William, *Qu'est-ce qu'être citoyen ?*, PUF, Paris 2001, p. 232.

Cependant, les pouvoirs publics français ont procédé à une sectorisation des modes d'application du principe de laïcité. Ils ont défait sa composante politique initiale. Au lieu de renforcer la teneur "universelle" de la laïcité – concomitante à tout régime démocratique, lieu principal de la garantie du pluralisme politique, de la diversité socioculturelle et, par là, de la pluralité des religions – ils l'ont remodelée dans la perspective de l'apprentissage de la citoyenneté "multiculturelle" : en composant la notion "d'identité" autour d'une idée "d'appartenance", ils desservent la qualité unificatrice du principe de laïcité et altèrent la texture du lien social⁶⁴. Par exemple, l'article L. 141-5-1 du Code de l'éducation dispose que «dans les écoles, les collèges et les lycées publics, le port de signes ou de tenues par lesquels les élèves manifestent ostensiblement une appartenance religieuse est interdit». Le resserrement de la notion de laïcité autour de la question de l'appartenance religieuse modifie la perception des libertés d'opinion et d'expression par les élèves et la teneur de l'obligation de neutralité exigée des acteurs pédagogiques, instituteurs ou professeurs. Cette problématique fait douter de la qualité proprement laïque de la République française mais elle confirme la nature laïque des enseignements dans les écoles publiques, à l'instar de bien d'autres Etats démocratiques.

Le déni de la multidimensionnalité du principe de laïcité – qui ne peut être seulement défini par l'aménagement des relations entre Etat et églises –, légitime les discours qui supportent la transformation des finalités de l'Ecole. Circonspects à l'égard des significations politiques que recèle le rapport étroit existant entre éducation et démocratie – évoqué à l'article L. 511-2 du Code : «dans les collèges et les lycées, les élèves disposent, dans le respect du pluralisme et du principe de neutralité, de la liberté d'information et de la liberté d'expression» – ces discours contribuent à la «moralisation» de l'instruction civique. La connaissance des institutions politiques, l'enseignement étant là des plus descriptifs⁶⁵, n'a plus pour objectif l'implication dans la construction d'un espace commun et partagé pour un "vivre-ensemble" pacifié. Les phénomènes de désimplification civique et de désengagement social dont les illustrations les plus flagrantes sont les taux d'abstention lors des scrutins politiques, l'ampleur de la désaffiliation syndicale des travailleurs et l'émergence de groupements sociaux vindicatifs plus que revendicatifs dans le champ économique et social, sont les facettes d'un sentiment de défiance ou d'une réaction de méfiance de la part des populations des Etats contemporains à l'égard des institutions de Pouvoir ; elles sont directement dépendantes de la déperdition des forces de l'enseignement sous la pression de la mondialisation.

B. - Une Ecole publique, une "Ecole du respect"

La désinstitutionnalisation progressive de l'Ecole se retrouve dans le passage historique d'une école émancipatrice à une école compensatrice, c'est-à-dire à une école destinée à porter remède à l'aggravation des inégalités sociales. Tout aussi utile est cette démarche, l'école de "l'égalité des chances" n'est plus l'école au fronton de laquelle la devise républicaine : «liberté, égalité, fraternité» détenait un sens pédagogique et politique⁶⁶. Si Marcel Gauchet a pu relever que l'école est une "institution typique de la modernité démocratique" caractérisée par le développement d'une "société d'individus"⁶⁷, la fonction de promotion sociale qui désignait l'école républicaine – au vu du "mérite" issu de

⁶⁴ V. KOUBI Geneviève, "L'entre-deux des droits de l'homme et des droits des minorités: un concept d'appartenance ?", *Revue trimestrielle des droits de l'homme*, 1994, n° 18, p. 177.

⁶⁵ V. GEOFFROY Jean, "Ça s'apprendrait à l'école", *op. cit.*, p. 136.

⁶⁶ V. M. BORGETTO, *La devise "liberté, égalité, fraternité"*, PUF, Que sais-je ? Paris, 1998.

⁶⁷ GAUCHET Marcel, "L'école à l'école d'elle-même", *Le Débat*, n° 35, 1987, p. 19.

l'évaluation des talents et vertus qui préfigurait "l'élitisme républicain" – n'est plus une priorité des politiques éducatives.

Ainsi, la portée donnée à l'instruction civique a-t-elle été déplacée de la connaissance des choses communes vers la conscience de soi, et plus précisément vers la construction de "sa" personnalité suivant une conduite sociale standardisée, pensée adaptée à la société dans laquelle l'élève s'insère. L'article L. 332-2 du Code énonce que «tous les enfants reçoivent dans les collèges une formation secondaire. Celle-ci succède sans discontinuité à la formation primaire en vue de *donner aux élèves une culture accordée à la société de leur temps*»⁶⁸. Mais l'ajustement des enseignements aux réalités sociales est un mythe, il est un des masques de l'adaptation de l'enseignement aux orientations préalablement définies par les pouvoirs publics. Comment justifier que, s'il est parfois demandé aux enseignants d'engager un travail de réflexion consistant à «expliquer aux élèves la distance, pour eux incompréhensible, entre les principes affirmés par la Déclaration universelle des droits de l'homme et leur violation fréquente dans de nombreux pays», c'est particulièrement en évitant de «les laisser gagner par le scepticisme face au choc de l'actualité»⁶⁹ ?

L'instruction civique proprement dite est désormais surplombée par l'objectif qui lui est assigné, à savoir "l'éducation du citoyen". Inscrite au rang des "disciplines"⁷⁰ qui rassemblent "un ensemble de savoirs, de compétences, de postures physiques ou intellectuelles, d'attitudes, de valeurs, de codes, de pratique, de schèmes" jugés dignes d'être enseignés en milieu scolaire⁷¹, l'éducation à la citoyenneté paraît cependant dans son essence, sa substance et son contenu, subir l'influence idéologique de la société ; elle se comprend suivant des modes de transmission des règles de conduite individuelle et collective nécessaires à la paix civile. Sous l'intitulé d'une "éducation à la citoyenneté", s'annonçait donc une version moderne de l'instruction civique⁷². Toutefois, au regard de la tradition révolutionnaire, du contenu et des objectifs de la matière, du contexte social dans lequel la discipline avait pris naissance, malgré le maintien de l'appel aux notions de nation, d'Etat, d'élection, la transformation est radicale. Poussée par la débâcle ambiante du système éducatif français, "l'éducation à la citoyenneté", par delà les valeurs démocratiques, s'est parée d'une philosophie morale, voire religieuse. Une combinaison linguistique quasi-systématique s'instaure alors entre des concepts aussi différenciés que ceux de civisme et civilité ou de solidarité et réciprocité, comme entre règle de droit et règle de bienséance.

L'instruction civique forgeait le savoir citoyen, l'éducation à la citoyenneté façonne la personne civile. L'école socialisante, sous couvert d'épanouissement personnel, devient moralisante. Alors que le civisme pensé dans la sphère du

⁶⁸ Souligné par nous.

⁶⁹ Circulaire interministérielle du 5 novembre 1998 relative à la célébration du cinquantenaire de la Déclaration universelle des droits de l'homme, *JORF*, 10 novembre 1998, p. 16952. NB : La Déclaration universelle des droits de l'homme du 10 décembre 1948 ne dispose pas en droit français de valeur juridique.

⁷⁰ V. PERRENOUD Philippe, "La formation au métier d'enseignant", *Revue Education physique et sportive*, n° 27, 1996, p 49 ; DEVELAY Marc, *Savoir scolaire et didactique des disciplines*, ESF, 1995, Paris.

⁷¹ Parce qu'ils sont le produit «d'une dérive par transposition didactique d'un savoir, de compétence, d'attitudes [...] qui ont cours dans la société en général ou dans certains milieux sociaux ou professionnels » : PERRENOUD Philippe, "La formation au métier d'enseignant", 1996, *op. cit.*, p. 52

⁷² Sur ce fondement, ont été introduits dans le Code de l'éducation la détermination des droits et obligations des élèves et les règles de la participation des élèves aux conseils d'administration et de discipline dans les collèges et lycées – afin de permettre aux enfants mineurs d'expérimenter certains des rouages de la démocratie.

politique apparaît comme un «reflet du dévouement du citoyen, de son degré d'implication dans la vie publique et de son engagement dans le sens de l'intérêt général»⁷³, la civilité détient un sens moral concernant les conduites et les comportements interpersonnels. Conçue dans un ordre relationnel qui exclut l'appréhension du lien social, la civilité renvoie à l'expression d'une "sociabilité" et ne recherche pas les voies de la "socialisation". L'éducation à la citoyenneté n'en est pas une.

L'objectif de l'éducation civique exposé dans les programmes scolaires français envisage principalement la "pacification" des établissements scolaires⁷⁴. Celle-ci met l'accent sur les conduites et attitudes évoquant un ensemble de valeurs relatives au respect de soi comme de l'autre et à la responsabilité. L'éducation à la citoyenneté exclut alors la référence à la notion de liberté, à l'idée de justice, au principe de solidarité. Rattachée aux thèses du respect et de la considération⁷⁵, elle offre une vision de la citoyenneté "dépolitisée". En quelque sorte, en insistant sur les obligations et passant sous silence les droits des élèves, elle la reconstitue sous les auspices de la "théorie des sentiments moraux"⁷⁶ exaltant l'obéissance à l'autorité et le respect absolu des lois.

La question de savoir «si en démocratie l'obéissance civique est en toute constance indiscutable et impérative. L'obéissance est-elle la valeur cardinale de la démocratie ?»⁷⁷ ne saurait rester sans réponse. L'approfondissement de la conscience civique est de facture indéniablement critique : l'éducation à la citoyenneté est, en démocratie, une formation à l'esprit critique, voire, le cas échéant, à la désobéissance civile.

⁷³ CELLIER Hervé, *Une éducation civique...*, 2003, *op. cit.*, p. 52.

⁷⁴ Circulaire du ministre de l'Éducation nationale n° 96-103 du 15 avril 1996, Éducation à la citoyenneté : une redynamisation de l'éducation civique, *BOEN*, 6 juin 1996, n° 23, p. XXIV – particulièrement consacrée à la "prévention de la violence".

⁷⁵ V. HAROCHE Claude, VATIN Jean-Claude (eds), *La considération*, Desclée de Brouwer, Paris, 1998.

⁷⁶ Pour reprendre le titre d'un ouvrage de SMITH Adam, *La théorie des sentiments moraux*, PUF, coll. Quadrige, 2003.

⁷⁷ CELLIER Hervé, *Une éducation civique...*, 2003, *op. cit.*, p. 58.