



Aggiornamento
hist-géo

**Avis et propositions de membres du collectif
« Pour un aggiornamento de l’histoire-géographie »
relatifs à l’enseignement de la morale civique**

Audition auprès du groupe d’experts
Morale civique
Jeudi 27 mars 2014

Laurence De Cock
Patricia Legris

10 propositions du collectif Aggiornamento :

En préambule de cet enseignement :

- 1) Clarifier le concept de « morale » de façon à éviter toute confusion liée à une vulgate moralisante
- 2) Clarifier le rapport entretenu par l'Ecole avec le monde extérieur : quelle application de la circulaire du 18 mai 2004 : « Aucune question n'est exclue a priori du questionnement scientifique et pédagogique » ?
- 3) Préciser qu'il s'agit non d'une matière supplémentaire mais d'un prisme à multiples facettes tant du point de vue des contenus que des méthodes attendues

Contenus et méthodes :

- 1) A partir des programmes existants, un inventaire est réalisé de telle sorte à insister sur les correspondances concrètes avec des thématiques relevant de la morale civique.
- 2) Prévoir trois champs maximum couvrant l'année scolaire (un par trimestre) Ex : Droit/Famille/République ou encore Sciences/laïcité/justice etc.
- 3) Les sujets à l'intérieur de chacun des champs émanent des questionnements des élèves, de leurs familles et des enseignants. Ils ne sont pas imposés et font l'objet de négociations et d'arbitrages dans la classe.
- 4) Les thématiques choisies pour être travaillées en classe sont immédiatement indexées aux différents programmes étudiés par les élèves (dans le cadre d'une 1^{ère} séance de défrichage et en co-animation avec d'autres enseignants)
- 5) La méthode pédagogique privilégiée est celle du débat. Ce dernier n'a pas vocation à aboutir à un consensus mou. Il n'est pas codifié et normé comme on peut le voir dans certaines pédagogies du débat. Il admet la controverse, voire la conflictualité (dans les limites de ce qui est autorisé par la loi). Le dispositif vise à libérer la parole des élèves à l'image des expériences de Discussions à Visées Philosophiques (DVP)
- 6) Les dispositifs pédagogiques insistent sur l'écrit. L'Ecole est le lieu de la culture écrite, même lorsqu'elle s'exprime oralement (Voir les travaux de Jean-Pierre Terrail, Elisabeth Bautier ou Bernard Lahire). L'argument n'est pas l'opinion.
- 7) La vie scolaire est impliquée dans les différents dispositifs pédagogiques.
 - a. L'élection et la fonction de délégué peut perdre son caractère artificiel par :
 - i. – Un système de rotation (3 délégués dans l'année avec bilan écrit du délégué sortant) : travail sur la représentativité, l'éthique de la promesse électorale, le principe de rotation des responsabilités
 - ii. Penser à d'autres fonctions électives que celle de délégué à l'image de ce qui se fait beaucoup en Primaire

- iii. Dans une logique de responsabilisation et d'implication dans les problématiques scolaires (travail, responsabilisation, autonomie etc.) , travailler l'intergénérationnel ou au moins l'inter-cycles. Ex : Des lycéens ou collégiens dans les Ecoles pour le soutien scolaire ou l'occupation des plages horaires laissées vides par les nouveaux rythmes scolaires. Au sein même des Ecoles : liaisons CM2/CP ; des collèges : liaisons 3^{ème}/6^{ème} ; des lycées : liaisons Terminales/Secondes.
 - iv. A l'image du stage obligatoire en Entreprise, réfléchir à une ou deux journées d'action citoyenne (ou « Ateliers citoyens) : dans un tribunal, dans un hôpital, une maison de retraite etc. Les journées peuvent être effectuées à plusieurs et font l'objet d'un rapport évalué.
 - v. Songer à l'implication des parents dans chacun des dispositifs.
- 8) Nécessité d'une formation initiale et continue des enseignants qui doit décloisonner les cycles et les disciplines : littérature de jeunesse, ateliers-médias, questions socialement vives (le Genre) etc.
- 9) Sur Eduscol, présenter les nouveaux programmes sous forme d'une arborescence curriculaire (ou réticulaire) montrant, par un clic, les correspondances avec les autres disciplines et celles avec les questions liées à la morale civique
- 10) Dans la réécriture des programmes, insister sur les questionnements potentiellement controversés.

Echanges sur la liste du collectif Aggiornamento : 38 messages

Contributeurs et contributrices (Enseignant-e-s en collège, lycée, ESPE) :

Axel Berra, Isabelle Bourdier-Pohrel, Vincent Capdepuuy, Dominique Chevallier, Suzanne Citron, Edouard Colin, Laurence De Cock, Géraldine Duboz, Mathieu Ferradou, Laurent Fillion, Eric Fournier, Laurent Gayme, Bernard Girard, Michael Guihard, Gabriel Kleszewski, Samuel Kuhn, Fanny Layani, Patricia Legris, Daniel Letouzey, Olivier Le Trocquer, Servane Marzin, Vincent Mespoulet, Philippe Olivera, Emmanuel Naquet, Cédric Perrin, Véronique Servat

NB : Texte en ligne de Suzanne Citron, 4 septembre 2012 : « La morale laïque, à l'école, une discipline de plus ? » : <http://aggiornamento.hypotheses.org/942>

1)

Je viens de faire un rapide copier-coller de quelques passages du livre que j'ai cordonné sur les compétences sociales et civiques (je prie les allergiques au mot "compétence" de me pardonner). J'y présente en conclusion comment je voyais une éducation à la citoyenneté qui éviterait le formatage. ça me semble pas mal correspondre à la perplexité devant cette future "morale civique". C'est en pièce jointe.

La Pièce jointe : Morale civique ou éducation à la citoyenneté ?

« La nécessaire neutralité de l'école ne doit pas signifier absence de repères, de cadres démocratiques. Plutôt qu'être un lieu étanche aux débats extérieurs, l'école doit plutôt être le lieu où l'on va se doter des moyens de les comprendre et d'y prendre part... dans un cadre conforme au «vivre ensemble» qu'exige l'institution scolaire. Là aussi, on ne peut se contenter de simples apports de connaissances qui rappelleraient les leçons de morale d'antan et qui risquent d'être au final contre-productifs. Il ne s'agit pas d'asséner ce qui est bien mais de mettre en place les dispositifs pédagogiques qui permettront aux élèves de se constituer leur bagage de valeurs, d'être formé à l'esprit critique. Le résultat est certes aléatoire, mais le meilleur moyen de ne pas y parvenir est de se retrancher derrière une impossibilité ou une incompatibilité. Je ne crois pas à la vision d'une école sanctuaire à l'écart du monde extérieur. C'est un leurre: nos élèves et nous-mêmes arrivons le matin imprégnés de ce monde extérieur. A qui fera-t-on croire qu'en franchissant la grille du collège, on s'en défait? Si l'école est neutre elle n'est pas imperméable. La laïcité, c'est aussi accepter que toutes les idées ne valent pas, et que celles qui sont «acceptables» puissent se confronter.

Laisser au monde extérieur l'apprentissage de la «politique» (au sens le plus large) c'est justement prendre le risque qu'il se fasse dans un cadre passionnel.

Cette critique du formatage relève de la confusion entre éducation au civisme et éducation à la citoyenneté. Si on s'en tient à la première, le risque de formatage existe, si on le complète par la seconde, il n'en est rien.

Apprendre aux élèves à respecter la Loi, c'est honorable. Leur donner les outils pour savoir comment ils peuvent agir pour la faire évoluer dans un cadre démocratique s'ils la trouvent imparfaite l'est tout autant, voire plus.

Il ne s'agit donc pas de dicter ce qui est bien mais de proposer des situations d'apprentissage qui amènent les élèves à confronter, à se confronter afin de faire émerger une véritable citoyenneté. On a pu en découvrir de nombreux exemples : Mettre en place des dispositifs de coopération, travailler sur le tri des sources d'information, organiser des débats régulés, faire vivre de façon la plus concrète possible des textes littéraires, des témoignages historiques,

adopter comme objets d'études les statistiques pour apprendre à les décoder, aider à structurer sa pensée, aborder l'acte d'argumenter dans toutes ses dimensions et pas seulement dans le pour/contre, mettre la pensée complexe au premier plan...

Tout enseignant sait que le résultat n'est jamais sûr et pourtant c'est sans doute la voie à suivre si on veut à la fois éviter le «formatage» tout en reconnaissant la légitimité d'une éducation à la citoyenneté.

J'entends en effet aussi parfois qu'un établissement scolaire n'est pas une démocratie et qu'il ne faut donc pas essayer de la singer. Le professeur d'histoire que je suis avoue sa perplexité face à de tels propos. L'école serait donc une dictature, fusse-telle bienveillante ? Si la démocratie, c'est le « vivre ensemble », c'est la possibilité pour chacun de s'épanouir, d'agir pour un bien commun, de proposer ... le tout en respectant des règles communes élaborées avec l'assentiment de tous, je ne vois pas d'antinomie avec le monde scolaire. Dans le cadre fixé par un règlement intérieur partagé, il est tout à fait possible de faire vivre des moments « démocratiques » basés sur des principes comme la coopération et la représentation. Nous en avons vu de nombreux exemples dans les pages qui précèdent.

Dans ce cadre là aussi, il est possible de former à des comportements qui ne seraient en rien l'obéissance à une norme, mais plutôt une capacité à exploiter des droits eux-mêmes conformes à des devoirs acceptés et compris ».

2)

La question de la "morale laïque" a plus à voir avec le philosophe qu'avec l'histoire-géo-éducation civique. Ce retour de la morale n'est pas une nouveauté peillonnesque. Il remonte à Darcos en 2008 et a été aussi décliné par Chatel avec ses fameuses maximes. Il y a donc là le constat d'une continuité remarquable, réitérée à l'arrivée des trois derniers ministres de l'éducation. La nouveauté, c'est que le ministre actuel a essayé de rendre cet enseignement acceptable pour la gauche en y adjoignant le terme de laïque, ce qui colle exactement à la tradition scolaire de Ferdinand Buisson, qu'il idolâtre et sur lequel il avait écrit son livre en 2010. Mais cela ne change rien au fond du problème. La critique qui me semble la plus fondée à propos de cet enseignement de la morale, qu'elle soit laïque ou non, a été produite par Ruwen Ogien dès les années Chatel avec ce texte de 2011, par exemple: <http://www.laviedesidees.fr/Quelle-morale-et-pour-qui.html> dont il a actualisé et développé les idées lors de l'apparition de la morale laïque de Peillon avec son excellent petit livre "*La Guerre contre les pauvres commence à l'école : sur la morale laïque*" qui vient d'être réédité en poche pour ceux que ça intéresse. On peut lire dans Questions de classes un entretien qui synthétise la critique d'Ogien: <http://www.questionsdeclasses.org/?La-Guerre-aux-pauvres-commence-a-l>

Une fois cette critique de fond posée, si l'on cherche à proposer des pistes pour l'école et le collège, ce n'est pas tant du côté de l'éducation civique qu'il faut regarder en priorité, mais bien plutôt du côté des nouvelles pratiques philosophiques à l'école avec les activités propres aux Discussions à Visée Démocratique et Philosophique, qui sont très bien documentées aussi bien sur le plan théorique que sur les pratiques et usages, grâce à l'énorme travail réalisé au cours des 15 dernières années, notamment par Michel Tozzi, Sylvain Connac et Edwige Chirouter, un apport qui reste relativement méconnu chez les profs d'histoire-géo ayant en charge l'éducation civique et l'ecjs puisque les porteurs des Discussions à Visée Philosophique (DVP) n'appartiennent pas à notre champ disciplinaire. Encore un effet négatif du cloisonnement disciplinaire, alors que les DVP sont des actes réflexifs autrement plus élaborés que les (faux)-débats argumentés que nous infligeons à nos élèves via l'éducation

civique/ecjs. Un nombre considérable de profs des écoles ont investi les dispositifs des DVP et ont eu des formations conséquentes en ce sens. Les enseignants d'éducation civique en collège auraient tout intérêt à bénéficier eux aussi de formations aux DVP pour renouveler leurs pratiques pédagogiques en éducation civique.

Sur le plan des contenus, là aussi, on peut s'aligner sur les propositions de l'acireph, qui font, je l'espère, partie des auditionnés, car il me semble avoir une plus grande légitimité que l'APGH pour en parler:

<http://www.acireph.org/Files/Other/2013%20Communique%20Morale%20Laique.pdf>

On voit apparaître la notion de morale pratique à envisager sous la forme des dilemmes moraux, présentés là aussi par Ruwen Ogien dans son excellent livre dont je me suis déjà servi en éducation civique collège: "L'influence de l'odeur des croissants chauds sur la bonté humaine et autres questions de philosophie morale et expérimentale". J'avais présenté le livre et des exemples de séquences s'appuyant dessus, au colloque 2012 des NPP un colloque qui se tient chaque année à l'Unesco à l'occasion de la journée de la philosophie et auquel j'ai participé à deux reprises, pour essayer de faire le lien entre DVP et éducation civique collège.

En ce qui concerne l'ecjs, je crois qu'il faut s'élever contre la logique de l'inspection d'histoire-géographie et de l'APHG qui ont joué un grand rôle dans la dénaturaison de cet enseignement qui était pluridisciplinaire dans sa conception pendant les années Allègre/Mélenchon sous l'impulsion de René Revol, et qui est devenu une simple variable d'ajustement des emplois du temps, avec une confiscation massive de cet enseignement par les profs d'histoire-géo, qui dans la pratique s'en servent très souvent pour chercher du temps pour boucler leur programme d'histégé, ce qui est à la fois assez logique et complètement anormal... Il est nécessaire de réaffirmer que l'ecjs n'a un sens que lorsque les séances sont co-construites et co-enseignées conjointement par les profs de philo, de SES et d'histégé.

3)

Comment entendez vous spontanément cette nouvelle dénomination "Morale civique"

Comme un "machin"... qui me fait penser à "religion laïque", à "fable laïque" et au "bon vieux temps" des hussards noirs et de la leçon de morale au tableau, noir aussi...

Je ne fais pas d'ECJS, comme je ne faisais pas d'éducation civique, sauf quand c'est venu au DNB. Plus exactement, et pour ne parler que du lycée où je sévis depuis 10 ans, je fais de l'histoire et de la géographie sur ces heures (largement annexées par les profs d'HG même si on peut tellement en faire partout que personne ne les réclament sauf les profs de SES en Terminale, pour les mêmes raisons avouées que nous...), ce qui me semble en grande partie correspondre à éducation civique (de quoi parle-t-on quand on fait la citoyenneté à Athènes ou à Rome, la Révolution française, la République, les totalitarismes, Gouverner la France, médias et crises politiques ?) juridique (là certes, pas grand chose...) et sociale (inégalités, développement, histoire sociale...).

On m'objectera justement que l'ECJS, c'est pour le futur citoyen français d'aujourd'hui ou plutôt de demain. Je pense qu'il faut montrer qu'on parle de constructions, évolutives, pas éternelles ni universelles. On pourrait imaginer une approche plus comparative, une sorte d'ECJS "globale", pour échapper justement au choc de la théorie (les beaux principes) face à la réalité (cf. l'actualité de ces jours-ci), même si ce sera difficile. On pourrait même imaginer un enseignement partagé (HG-SES-Philo pourquoi pas), avec un programme (souple, le moins directif et le plus libre possible), partant du concret et de l'actualité justement, en montrant comment ça s'est construit et que c'est relatif même si certains grands principes sont universels

Quels seraient les domaines/champs les plus importants à couvrir ?

Spontanément je reprendrais ce qui se fait déjà : citoyenneté, droits et devoirs, libertés, laïcité, régimes politiques, Institutions actuelles de la France (mais pas seulement l'organigramme : du concret, de l'incarné, en fonction de ce que propose l'actualité), médias, justice, droit, questions sociales, questions éthiques, questions posées par les TIC, etc. Mais éviter le fonctionnement des diverses collectivités locales...

On pourrait imaginer, en 1ère t en Terminale, un peu plus de spécialisation en fonction des filières (si on les garde) : par exemple des questions autour de la liberté et du droit de la création ou de l'image en L et des questions de sciences et d'éthique en S ou ST2S (je ne parle pas des autres filières mais je ne les oublie pas, bien sûr)

Les échelles de référence ?

Approche multiscalaire et internationale

Les activités imaginables (y compris avec les tout-petits)

Pas de cours au sens traditionnel du mot. Des études de cas, des comparaisons, des dossiers, des débats, des analyses de films ou de séquences de films en fonction des thèmes traités, des visites et sorties, des rencontres, des simulations, des jeux, des actions (monter un journal, un club, une activité citoyenne...), que sais-je encore, tout ce qu'on peut imaginer dans un cadre libre. Pas d'activités prescrites et/ou obligatoires

Les modalités d'évaluation ?

Pas vraiment d'idée là-dessus. Dans le système actuel, si ce n'est pas évalué sous une forme ou sous une autre, ce n'est pas pris au sérieux donc...

Les pièges à éviter ?

Le préchi-prêcha et la morale... et le fourre-tout (sécurité routière, lutte contre l'alcool et la drogue, etc.)

4)

Comment entendez vous spontanément cette nouvelle dénomination "Morale civique" ?

Comme une forme de catéchèse insupportable. Ce que j'apprécie dans l'ECJS, c'est la dimension ouverte. Je ne suis pas là pour imposer des idées, mais pour aider les élèves à prendre conscience des leurs, à verbaliser ce qu'ils pensent, à les aider à prendre de la distance, à se remettre en question, à discuter, à s'écouter les uns les autres, à argumenter, à chercher des informations vérifiées et à ne pas s'en tenir aux rumeurs...

Quels seraient les domaines/champs les plus importants à couvrir ?

ECJS me convient assez : la Cité, le droit, la société.

Pas de programme imposé, peut-être de grandes thématiques générales, mais sans distinction de niveaux, car l'important, cela a déjà été dit, est de permettre une réactivité à l'actualité. Cela me paraît absolument essentiel.

Les échelles de référence ?

Du local au global, et vice versa, cela va sans dire !

Les activités imaginables (y compris avec les tout-petits) ?

La discussion et la recherche, mais pas de "débat" comme il est formalisé et institutionnalisé actuellement. La discussion peut surgir d'un document "choc" et peut aussi être le point de

départ d'un travail de recherche, lorsque les élèves sont interpellés, touchés, lorsqu'ils se rendent compte qu'ils leur manquent des informations.

Pas de cours non plus, ce qui ne signifie pas que le prof ne peut pas à un moment donné apporter des connaissances, faire un point.

Les modalités d'évaluation ?

Pas d'évaluation. Il n'y a pas besoin d'évaluation pour faire classe.

Dans tous les cas, pas d'évaluation sur l'opinion. Après, on peut toujours faire des petites évaluations sur des connaissances factuelles : les institutions, des lois marquantes...

Les pièges à éviter ?

Créer une discipline de prêchi-prêcha avec examen à la clef.

5)

Dès le départ pour le ministère et ses services ce nouvel enseignement a, je crois, été pensé comme incontournable c'est à dire dans le bréviaire actuel de la bonne gouvernance : pour qu'il soit enseigné par les collègues avant d'en penser le contenu, précisions qu'il fera l'objet d'une évaluation spécifique histoire que tout un chacun comprenne bien qui est le chef.

Question contenus que l'on retombe sur du catéchisme républicain ne changera pas beaucoup la donne ; les programmes d'éducation civique de collège ayant souvent la profondeur intellectuelle que l'on observe dans les yeux d'un poisson mort (le racisme c'est mal mais les droits de l'homme sauvant le monde, le droit de vote c'est bien l'ONU aussi et nous on a une super défense nationale avec de vrais objectifs qui font la grandeur de la France...on peut regarder l'autre œil du poisson mort maintenant).

Je n'ai que peu d'espoir qu'on nous propose un autre grain à moudre. Mais si on peut se recentrer sur un nombre limité de questions mises en débat ...

L'enseignement pouvant être partagé entre différentes disciplines cela appelle toutefois à vigilance car même si cela nous échoit en grande partie il risque d'y avoir un volume horaire susceptible de peser sur les postes. Il y a là un difficile équilibre à trouver et à formuler entre la nécessité de contenus souples et limités en nombre/densités pour permettre de rendre ce catéchisme un peu vivant en classe et celle de maintenir des volumes horaires décents pour l'enseigner et s'en servir comme marge de manœuvre.

L'agencement des contenus et leur mise en relation avec ceux d'histoire et de géo est nécessaire bien-sûr.

6)

Je partage assez la vision de (2) pour cet enseignement.

Par contre d'accord avec (5) : attention aux postes si l'on partage cet enseignement avec d'autres matières. En collège cela peut entraîner des difficultés

7)

Partageant les jugements sans appel de (2) et (4) ("catéchèse insupportable" j'aime bien) en réponse à la Q1, je m'en tiendrai là et donc reste coi pour les questions suivantes.

Bonne journée

8)

Merci pour ces quelques réponses qui recourent évidemment nos craintes et posent le socle de notre vigilance.

A titre d'information, voici le rapport remis par Laurence Loeffel sur la question avant la mise

en place du groupe d'experts.

Vous verrez qu'il n'est a priori pas question d'en faire une discipline supplémentaire, ça c'est réglé. Apparemment, il s'agit surtout de donner un cadre dans lequel s'insèrent déjà les différentes disciplines et de mettre tout ça en relation avec la "vie scolaire", les projets d'établissement etc.

Les tensions que vous soulevez entre catéchèse et expérimentations actives existent depuis le début des débats sur l'éducation civique ; Mais bon, il va de soi que Patricia et moi insisteront sur le caractère indiscipliné de ce non enseignement.

Le rapport lui-même ne tranche pas, c'est un patchwork entre toutes les positions qui s'étend de l'allusion à la pédagogie institutionnelle (non développé) au rappel de l'évaluation obligatoire de l'éducation civique au brevet.

Rien ne dit que cela incombera davantage aux professeurs d'histoire-géographie

La "morale" est un concept qui fait moins peur aux philosophes qui n'y voient pas qu'un aspect normalisant mais plutôt une éthique. Il y a des passages intéressants dans le rapport à ce sujet.

Si vous avez le temps, bonne lecture.

9)

Juste une remarque : en collège, l'éducation civique représente près d'un tiers du service d'un prof d'HG. Si cet horaire nous est enlevé, cela va faire très mal.

10)

Les philosophes ont peut-être moins de réticence à l'égard de la notion de morale. Personnellement, pour ne s'en tenir qu'aux mots, j'en aurais un tout petit moins s'il était effectivement question d'*éthique*. Enseigner un ensemble de principes définissant le bien et le mal me paraît inacceptable, même au nom des principes républicains, tandis qu'il me semble intéressant, et pourquoi pas nécessaire, de développer chez les élèves une réflexion éthique, donc personnelle, portant sur leurs actes au sein d'une société diverse et multiscalaire. En tant que profs d'hg, nous avons des moyens pour intervenir, mais nous ne sommes effectivement pas les seuls : profs de philo et profs de SES en lycée, mais ceci implique de sous-entendre une certaine compétence disciplinaire. Tout prof n'est-il pas capable d'aider les élèves à avoir cette réflexion ? J'aurais du mal, *a priori*, à écarter certaines disciplines. Mais cela à une condition, et on en revient à une problématique axiale, qu'il y ait une formation *ad hoc* - par établissement !

J'essaierai de lire le rapport...

11)

Le rapport d'avril 2013 sur la morale laïque ne la présente effectivement pas comme une discipline supplémentaire... au contraire de Peillon qui en avait sa propre lecture : « la morale laïque – avait-il tenu à préciser – fera l'objet de cours où les élèves ne feront que cela. » Au cours de ses nombreuses interventions (hiver 2012-2013), il insistait même lourdement sur la nécessité d'évaluations spécifiques pour ce qu'il considérait comme une matière à part : <http://blogs.rue89.nouvelobs.com/journal.histoire/2013/04/24/morale-laique-peillon-commande-un-rapport-et-sassied-dessus-230192>

Il est vrai qu'à cette époque, Peillon était encore ministre de l'EN...

12)

Bonjour à tous,

On pourrait commencer par demander à ne pas employer le mot de morale dans l'intitulé de la discipline, même si cela va à l'encontre de l'objectif avoué de cette discipline... Pourquoi pas proposer TRIC à la place, pour Temps de Réflexion et d'initiation à la Citoyenneté ? Sous forme de sigle ça sera peut-être plus apprécié par l'EN...

Je n'ai pas encore regardé le rapport de près, mais dès les premières pages je vois qu'il est question d'une épreuve au bac ! Est-ce pour éviter les dérives que l'on connaît bien (un peu de retard en HG... Allez, utilisons les heures d'ECJS !) ? Ce qui est certain c'est qu'une épreuve de bac signifie très vite accumulation de contenus respectant un programme précis, notions à apprendre par coeur, repères et textes patrimoniaux... Je caricature peut-être un peu, mais est-ce que l'EC n'a pas perdu de son intérêt en entrant au DNB ?

Je partage les remarques faites par certains collègues sur l'usage passionnant que l'on peut faire de l'ECJS en lycée si on en profite pour travailler sur des questions d'actualité, quitte à prendre de grandes libertés avec le programme... Cette année j'ai en ECJS une classe que je n'ai pas en HG, donc je fais vraiment de l'ECJS à chaque séance et c'est pas mal ! Mais sauf à bien penser une épreuve de bac (ça commence mal comme phrase) pour cette morale laïque ou civique, cela va tourner très vite au bachotage et aux bons sentiments et, sans parler des joies de la correction si c'est par écrit, cela va empêcher de faire des choses sympas en cours d'ECJS car en profs "éthiques et responsables" on fera ce qu'il faut pour que nos élèves réussissent l'épreuve, même si cela veut dire renoncer à toute réflexion. L'évolution de l'épreuve du croquis au bac me semble un bon exemple de ce qu'il faut éviter : vous passez des heures à former vos élèves à porter un regard critique sur le sujet, à penser la dynamique du plan de la légende et à développer leur maîtrise des conventions cartographiques en prenant conscience de la portée du choix des figurés vous ? Moi non... Je dis qu'il faut ajouter ci et ça au croquis p. 243 et revoir la formulation du II, de la légende et on reprend le cours...

Si épreuve il doit y avoir, poussons pour un oral sous forme d'entretien, pour éviter la récitation, en donnant un peu de place à une réflexion personnelle. Je sais que cela poserait d'autres problèmes (type bac de LV ou TPE), mais c'est un moindre mal si on doit vraiment avoir une épreuve.

Logiquement, il faut demander des programmes laissant de la liberté. Pour leur faire plaisir, mettons en avant des compétences et payons-nous de mots comme "esprit critique", "démarche de projet" et autres formules vides si cela nous permet de pouvoir faire des séances intéressantes sans avoir un cadre rigide.

13)

Réponse rapide et laconique.

Je suis ok avec les réponses de (6).

J'insiste aussi sur les dégâts que cela risque de faire en collège si le temps alloué à l'EC est retiré à l'HG.

14)

Personnellement j'avoue ne pas en penser grand chose. Et j'aime bcq l'idée de "catéchèse insupportable" !

Dans un monde idéal, nous devrions avoir le temps d'aborder ces questions pendant nos heures de cours, si nous avions des programmes intelligents, et non des cahiers des charges... Ajouter une nouvelle matière me semble être totalement contre-productif, mais bon... Un seul principe cependant, qu'elle ne soit SURTOUT PAS évaluée, ni pendant l'année, et encore moins au DNB et au BAC.

15)

Pour faire bref : ok avec ce que dit (5) ici, et l'importance de parler de la question des horaires en collège.

Pour le reste, ma difficulté à formuler quoi que ce soit de cohérent au sujet de cet enseignement me semble symptomatique du ras-le-bol immense engendré par le grand n'importe quoi de ces dernières années et celui qui se profile (notamment pour les collèges de ZEP comme celui qui est encore pour quelques mois le mien).

Du coup, un peu envie de tout balancer en bloc, le bébé, le beurre, l'eau du bain et le crémier, en ne leur demandant qu'une chose : nous foutre la paix et arrêter avec les prescriptions, les épreuves, le contrôle permanent de tout, le catéchisme (je n'ai ni serre-tête ni jupe plissée, je ne peux PAS enseigner ça... Et plus sérieusement, je n'ai pas fait ce métier pour ça, et ce qu'ils en font finit par me le rendre franchement pesant alors que j'adore toujours enseigner ! Je veux qu'on me laisse penser, et pas exécuter !!!).

16)

Quelques observations, pour prolonger la discussion :

La morale laïque est une commande de Peillon, vivement critiquée par le philosophe Ruwen Ogien.

Le rapport à 3 voix est une réponse à cette commande. Mais dans la loi, la dénomination a changé (enseignement moral et civique - EMC au lieu d'EC ou ECJS).

L'ECJS, si vivement dénigrée par le ministre partait des mêmes principes : pas une discipline à part, pas de cours magistral, des thèmes abordables par les profs de SES, de philo et d'HG. Quel intérêt de changer le nom (enseignement moral et civique) si c'est pour faire la même chose avec un peu plus de philo (et un peu plus d'écho dans les médias) ?

En lycée, l'expérience de 2 non-enseignements peut rappeler l'écart entre les principes énoncés rue de Grenelle et la réalité dans les classes :

Les TPE osaient prévoir deux profs pour une même classe, pour 2 TPE dans l'année, en première et en terminale. Il reste qu'un, dans une seule classe. Avec des sujets parfois très compassionnels.

Pour l'ECJS, pas d'approche bidisciplinaire mais des sujets orientés plutôt philo ou SES ou HG.

Plusieurs d'entre vous ont décrit le résultat : l'ECJS est utilisée en variable d'ajustement par l'administration. Les collègues d'HG d'un lycée voisin ont perdu un poste (et un demi service quand Chatel a supprimé les modules en HG). Un détail : en collège, il n'y a pas encore de prof de philo.

Dans les deux cas, l'écart est aussi important entre les thèmes officiels (approche très conceptuelle) pensés par la DGESCO et les questions que se posent les élèves ou les interlocuteurs qu'ils peuvent solliciter.

La lecture distanciée de l'actualité est un très efficace détournement. Ainsi, il y aurait beaucoup à étudier sur la manière dont des médias habitués à des flux ininterrompus réagissent devant la catastrophe du vol MH370 et l'absence presque totale d'information fiable (ce soir, les envoyés spéciaux du vide parlaient encore des images satellites présentées avant hier, sans avoir plus à dire. Seul échappatoire, parler des familles des victimes).

Ce type de démarche serait encore plus efficace si les concepteurs des programmes dans chaque discipline donnaient une vraie place à un vrai questionnement sur les enjeux (pas seulement plaquer l'étiquette totalitarismes sur des dictatures).

Et s'ils prenaient le temps d'introduire davantage de cohérence (quand traite-t-on du premier XIXe en histoire, en lettres, en éco, en philo ?). Si ce travail difficile était fait, la pluridisciplinarité pourrait enfin progresser.

3 questions perfides :

Un débat sur les OGM, sur la désobéissance des faucheurs ne dérangeait pas trop.

Mais qui a réussi à mener dans la sérénité un débat argumenté sur le mariage pour tous ou sur la construction des identités genrées (même en hors sujet) ?

Les exemples de rigueur morale, peut-on les prendre dans le personnel politique en exercice ?

Que deviendra l'EMC si un jour la majorité au pouvoir change de couleurs ?

17)

Bonjour,

Rien de plus à ajouter que ce qui a déjà été dit.

1 - Je n'aime pas le mot "morale"

2 - Je pense que l'éducation à la citoyenneté devrait être transversale (mais comme beaucoup de thèmes). Par exemple, la question des OGM devrait faire l'objet d'une étude croisée en SES, Géo, SVT, voire philo.

3 - Il faudrait effectivement avoir plus de temps et se détacher davantage des programmes pour intégrer cela dans nos heures d'enseignement.

4 - Dans un monde idéal, on devrait pouvoir commencer chaque cours en partant d'un sujet d'actualité qu'on décrypterait avec les élèves en se basant sur l'Histoire et la Géographie, en y intégrant des bases juridiques, sociales et citoyennes. Cela signifierait d'aller chercher de l'information, de l'analyser, d'en produire une synthèse critique multiforme. I have a dream...

5 - L'évaluation est à mon avis un autre sujet, qui vaudrait également pour l'Histoire et la Géographie, nécessitant une réflexion sur ses enjeux, finalités et modalités.

18)

Bonjour à tous

Puisqu'il faut décidément se pencher sur cette question et qu'une fois celle-ci posée elle suscite des réponses qui me semblent pour le coup mériter discussion, allons-y dans la perspective d'un éventuel discours à porter dans une perspective d'audition.

Il me semble extrêmement compliqué de défendre d'un côté comme priorité absolue la reconquête d'un temps pour travailler en autonomie et donc un net allègement des programmes, et dans ce cadre dénoncer la multiplication des "enseignements à..." comme cela était très clairement libellé dans le texte de l'intervention, et de l'autre côté d'entrer dans une discussion de fond sur ce que pourrait être le contenu d'un "enseignement à la morale laïque".

Pour le dire autrement, je pense qu'aggiornamento devrait d'abord et avant tout :

- Porter un discours de refus de la création d'un enseignement supplémentaire.

- Porter dans le même mouvement un discours de suppression de l'enseignement de l'éducation civique/ecjs en tant qu'enseignement spécifique.

Pour ensuite, dans un second temps éventuel :

- demander l'inscription des objectifs pédagogiques relevant de l'EC(JS) et/ou morale civique que la nation jugerait nécessaires dans le seul cadre général des programmes disciplinaires, à charge aux enseignants de mettre ces objectifs en œuvre dans le cadre de leurs cours.

On me répondra que c'est le meilleur moyen pour enterrer l'enseignement en question. Peut-

être. Mais n'est-ce pas précisément en tenant cette ligne qu'on met le doigt sur le problème principal ?

L'essentiel n'est-il pas d'en finir avec la pratique qui consiste à encadrer toujours plus pour se donner l'illusion qu'on va forcer les enseignants à innover et à changer leurs pratiques ?

D'en finir avec le raisonnement qui consiste à poser : primo que ce que les enseignants enseignent n'est pas pertinent ? deusio qu'ils sont incapables de se réformer eux-mêmes (ou pour le dire plus précisément : de s'approprier joyeusement les injonctions venues d'en haut) ? tertio que la force des lobby disciplinaires oblige donc à vider le (mauvais) contenu des enseignements donnés en passant par la bande et par la multiplication des enseignements périphériques, évidemment obligatoires et tant qu'à faire sanctionnés par un examen ?

Cela fait des années que l'Éducation nationale fonctionne de cette manière dans le périmètre de l'histoire-géographie (les choses sont assez différentes en sciences et en mathématiques, différentes en français/lettres où il y a eu de véritables révolutions pédagogiques au cœur du métier etc.) : utiliser le cadre programmatique contraignant pour compenser l'incapacité radicale de l'institution à assurer de saines mutations grâce à la formation continue, le temps de concertation, les personnels ressource, bref tout ce qui peut donner aux enseignants le sentiment qu'aborder de nouveaux horizons va de pair avec le développement de ses compétences et le réemploi positif de ses compétences initiales. Il faut sortir de cette politique des contenus qui se contente de rassembler quelques experts (le cas échéant aggiornamentistes...) dans le but de rédiger quelques lignes d'un décret et ensuite vogue la galère, débrouillez vous...

Dans cette perspectives, dire non à toute forme d'enseignement spécifique et à tout cadrage programmatique fort en termes de contenus, mais oui à l'inscription des objectifs généraux des programmes, c'est une manière de dire : donnez vous et donnez nous les moyens de faire comprendre l'intérêt et l'importance des nouvelles directions qu'il vous semble nécessaire d'acclimater dans l'enseignement ! Et alors (charrue après les bœufs, comme il se doit), il sera temps de penser à acclimater aussi largement que possible toutes les DVP du monde...

Pour finir un prolongement de ce par quoi X termine son message :

"Il est nécessaire de réaffirmer que l'ecjs n'a un sens que lorsque les séances sont co-construites et co-enseignées conjointement par les profs de philo, de SES et d'histégé." Tout à fait d'accord.

Et donc, en conséquence : comme c'est rarissime (et pas seulement par la faute des inspecteurs et de l'APHG, ce me semble...), l'ecjs n'a (la plupart du temps) aucun sens.

19)

Je pourrais être assez d'accord, mais en fait, je rejette fermement la première proposition : " - demander l'inscription des objectifs pédagogiques relevant de l'EC(JS) et/ou morale civique que la nation jugerait nécessaires dans le seul cadre général des programmes disciplinaires, à charge aux enseignants de mettre ces objectifs en oeuvre dans le cadre de leurs cours"

Non, précisément, je refuse que l'hist-géo soit un prétexte à de l'enseignement civique et morale parce que précisément l'enseignement de ces matières passe par une neutralisation axiologique et par une réflexion systémique.

20)

En fait c'est un point important.

Je pense qu'on peut couper la poire en deux en demandant à ce qu'un inventaire soit fait dans toutes les disciplines (pas seulement l'histoire-géo), et sous la forme d'une arborescence (dans

eduscol par exemple) de tous les contenus pouvant être mis en correspondance avec des enjeux civiques, éthiques, moraux, politiques contemporains.

Ca évite de trop profiler une seule discipline (la nôtre) de finalités civiques ; mais ça prend aussi en compte le fait qu'une discipline, à partir du moment où est scolarisée, ne peut pas invoquer sa neutralité axiologique. Elle est trop indexée aux autres, et aux finalités plus générales de "l'Ecole de la République".

Ex : maths : théorie des ensemble :

- Cantor, sciences au XIX^e siècle
- Philo : qu'est-ce qu'une théorie/abstraction etc (j'en sais rien mais les mathématiciens s'en sortiront mieux)
- Inclusion/Exclusion/intersection
- Ensemble vide...

Ca devrait marcher dans toutes les disciplines quand on y réfléchit

Je n'oublie pas la question des postes évidemment mais c'est une revendication syndicale (que je suis) ou corporatiste. ça ne la disqualifie pas du tout mais ce n'est pas forcément le job d'Aggiornamento. On précisera néanmoins qu'il n'est pas acceptable que cela se traduise par une réduction des postes.

21)

C'est très exactement à quoi je pensais, et j'aurais du le préciser manifestement : il ne venait pas une seule seconde à l'idée que si la nation jugeait nécessaire d'introduire une préoccupation d'ordre moral (comme civique ou que sais-je encore de ce type : d'ailleurs, elle le fait déjà) dans les contenus d'enseignement, elle ne pourrait le faire dans le cadre d'une seule discipline. Cela n'aurait aucun sens.

22)

En 13 ans de collège, j'ai constaté que, si le discours officiel était "on peut faire de l'éducation civique dans toutes les matières", personne (mais c'était peut-être différent ailleurs, même si je n'en ai pas entendu parler) ne se battait, dans les autres disciplines, pour en faire ou pour réclamer l'heure prévue dans les emplois du temps. Je n'oublie ni la pression des profs d'HG, ni la force des habitudes chez les collègues et les chefs d'établissement, ni les questions de postes. Je pense aussi que les collègues d'autres matières ne s'estimaient pas formés, ou beaucoup moins que nous, pour cet enseignement. Au passage, le discours officiel disait aussi "on peut faire du français dans toutes les matières", reste qu'à part souligner et corriger des fautes, le français se faisait en cours de français.

En lycée, il y a concurrence avec les SES et la philo, et au passage rarement ou pas, à ma connaissance, avec les maths, les SVT, la physique, les langues par exemple. Ça renvoie, outre l'heure à récupérer en Terminale et les problèmes de postes, à cette question de la formation.

Il faut poser la question des finalités de l'éducation civique. Si c'est un enseignement prescriptif (va voter, l'abstention c'est mal / aime ton armée, l'antimilitarisme c'est mal / honore ton père et ta mère / tu ne tueras point... Euh, je me trompe de texte :-))) c'est de la morale laïque (et encore...), aucun intérêt pour moi.

Plus intéressant : voter, comment ? Pourquoi ? À quoi ça sert ? Si c'est un devoir du citoyen, l'abstentionniste est-il un mauvais citoyen ? Là où il n'y a qu'une liste, voter a-t-il un sens démocratique, en démocratie ? Si le vote exprime des choix, sont-ils respectés ? Etc., etc., etc. L'éducation civique est un enseignement politique, doit être un enseignement réflexif et

analytique.

Et l'éducation civique ne doit pas non plus devenir une armoire à pharmacie pour la société française : une augmentation des accidents de la route, hop de la sécurité routière par exemple...

Quant à la question des postes, ce n'est pas qu'une question syndicale et ce n'est pas une question corporatiste ou alors toute revendication et toute lutte sociale est disqualifiée d'avance... on s'appelle bien Aggiornamento hist-géo, en tant que think tank disciplinaire, mais sans œillères ni esprit de fermeture, on ne peut pas ne pas en parler et négliger la question. Ou alors devenons Aggiornamento éd nat...

23)

Bonjour à tous,

Les Groupes de Travail "mémoire, histoire, archives" et "Laïcité" s'étaient penchés longuement sur le projet à l'automne 2012 ; les engagements des uns et des autres sur d'autres champs n'ont pas permis de produire une position de l'association à cet égard ; j'extrait de nos réflexions communes ces interrogations :

"o Avant même d'en déterminer le contenu, il convient de se demander s'il convient à un pouvoir, à un État – ce qui n'est pas la même chose, évidemment –, de proposer une morale ; mais s'agit-il de règles – et dans ce cas, lesquelles ? Mais F. Hollande a affirmé qu'enseigner la « morale laïque », « ce n'est pas vouloir enrégimenter, imposer des dogmes, une orthodoxie, où je ne sais quelle raison d'Etat » (9 oct. 2012) ; cependant, pour le philosophe Henri Pena-Ruiz, « l'État n'a pas à professer de morale religieuse, il n'a pas non plus à professer de morale athée. Et on pourrait aller jusqu'à se demander si sa neutralité ne lui interdit pas de diffuser quelque morale que ce soit »,

o Quelle différence ou plutôt quelle complémentarité entre la « Instruction civique », « l'Éducation civique » au Collège (relevant d'une épreuve au Brevet des Collèges), l'ECJS au Lycée, pas forcément notée, mais qui a sa place et ses items dans le livret scolaire accompagnant le candidat au Baccalauréat ? Le ministre l'envisage du Primaire au Secondaire. Ne conviendrait-il pas de fonder ces enseignements (voir les interrogations suivantes) ?

o Quel volume horaire, sachant la lourdeur des journées des élèves aujourd'hui ?

o Quel type de programme, si tant est que l'on puisse parler de « programme » ? Une approche transversale, mêlant auteurs des lettres, pensées philosophiques, faits historiques, données juridiques ? Avec quelle(s) finalité(s) (cadre du « vivre ensemble » ou horizon intégrateur, rappels des droits et des devoirs, mais aussi « morale laïque » active dans notre histoire en train de se construire, esprit critique, etc.) ? Ou seulement lutte contre l'incivilité, ce qui serait singulièrement réducteur, mais mis en avant par Alain Finkielkraut citant Albert Camus, « Un homme, ça s'empêche » (Le Nouvel Observateur, 24 sept. 2012)... Et y a-t-il une seule « morale laïque » ? F. Hollande la définit ainsi : « c'est permettre à chacun de construire sa liberté dans le respect de celle de tous les autres » (9 oct. 2012).

o Quelle évaluation ? « Scolaire » ou innovante à partir de projets montés par des élèves, etc., en évitant à la fois les conservatismes et les cadres imposés... V. Peillon a indiqué que cet enseignement serait noté.

o A destination de quels élèves (quelles séries ?) ? Et à destination aussi des professeurs, figurations d'une institution qui prône la justice, l'égalité, la solidarité, mais ne l'applique pas souvent... Il est prévu par le ministre que « ces questions soient enseignées à tous les professeurs » dans « les écoles supérieures de l'éducation et du professorat que nous mettrons en place à la rentrée 2013 ».

o Professée par quels enseignants (professeurs d'Histoire, de SES, de Philosophie, de Lettres...) ? Et seulement par des enseignants ? Dans l'Enseignement privé également, avec la liberté de conscience avec le caractère propre des établissements catholiques, ou d'une manière générale confessionnels ? Avec quelle formation ? Avec quelle liberté pédagogique ? Et quelles limites pour d'éventuelles dérives ?".

24)

Autres rappels :

La vision initiale de Peillon, quand tout lui souriait :

"Vincent Peillon veut enseigner la morale laïque à l'École".

Le Journal du Dimanche, 02.09.2012

<http://www.lejdd.fr/Societe/Education/Actualite/Vincent-Peillon-veut-enseigner-la-morale-a-l-ecole-550018>

Un débat contradictoire dans *Rue des écoles*, 02.03.2013

Pourquoi il faut enseigner la morale à l'école ?

(Jean Baubérot, qui à la différence de Pena-Ruiz, multiplie les adjectifs pour désigner sa version de la laïcité)

Pourquoi la volonté ministérielle doit être critiquée ? (Ruwen Ogien)

<http://www.franceculture.fr/emission-rue-des-ecoles-la-morale-laique-a-l-ecole-2013-03-02>

<http://clioweb.canalblog.com/archives/2013/03/05/26572337.html>

Pourquoi en 2014 feint-on d'oublier ce qu'a été le sort de la morale scolaire en primaire, au milieu des années 1960 ? Pour suivre des sondages qui alors étaient favorables au ministre ?

Pour l'ECJS, deux éléments sont importants :

- L'absence de note chiffrée au bac dispense de la course habituelle en histoire et en géo.

- L'ECJS se faisait en principe en groupes.

Cela change beaucoup les conditions de travail. Une pédagogie plus active est possible. Les salles d'ordis deviennent utilisables. Les moyens financiers du prochain ministre permettront-ils de maintenir cette situation ?

L'apprentissage documentaire a été mentionné. Il concerne autant les TPE, et c'est l'enjeu d'un autre débat, autour de la culture numérique. De même, la formation de l'esprit critique est souvent évoquée, mais n'est-ce pas parfois une simple incantation ?

25)

Pour la question des termes morale/éthique soulevée par X et Y, voilà ce qu'en dit Ruwen Ogien au détour d'une note dans son livre "la guerre aux pauvres commence à l'école. Sur la morale laïque":

"On a tendance en philosophie à opposer l'éthique et la morale. Mais cette distinction manque de clarté. Tantôt l'éthique concerne le rapport à soi et la morale le rapport à l'autre. Tantôt l'éthique est du côté du désirable et la morale du côté de l'interdit ou de l'obligatoire. tantôt l'éthique est du côté de la critique et de l'invention et la morale du côté de la conformité. mais que serait une éthique qui ne serait nullement concernée par le rapport aux autres ou qui se passerait complètement des notions d'interdiction ou d'obligation ? Que serait une morale qui n'aurait aucune dimension créatrice et critique ou qui n'aurait rien de désirable ? Il vaut mieux à mon avis, ne pas opposer ces deux notions de façon trop rigide. J'estime que ce n'est pas une erreur conceptuelle d'employer les mots "éthique" ou "morale" indifféremment", p. 97-98 de

l'édition de poche.

Quand la morale scolaire neuneu et réac de Chatel à base de maximes avait fait son apparition, je m'étais amusé d'en montrer la filiation au cours d'un colloque sur les Nouvelles Pratiques Philosophiques à mettre en regard les deux vidéos suivantes:

- cet extrait du discours de Bercy de Sarko en 2007 pendant sa campagne présidentielle, directement inspiré de pensée anti-68 et axé sur la notion de morale que Darcos et Chatel avaient décliné ensuite dans l'éducation nationale:

<http://www.youtube.com/watch?v=8L5Jsi2FCPQ>

- Cet extrait assez génial d'un cours de Deleuze à Vincennes en 1980, qui répond mot pour mot à Sarko, mais près de trente ans en avance:

<http://www.youtube.com/watch?v=XSCDCISmobU>

26)

Pour en revenir une nouvelle fois à Ruwen Ogien, il a produit un autre livre, plus récent et plus global mais qui intéresse tout autant la question de l'école: "L'État nous rend-il meilleurs ?", chez Gallimard. Celui-là, contrairement aux deux autres que j'ai déjà cités, je ne l'ai pas encore lu.

En voici une recension assez détaillée qui vient d'être publiée dans la dernière livraison de la Revue d'éthique et de théologie morale, que je vous envoie en .pdf

Mallet Donatien, « Ruwen Ogien, L'État nous rend-il meilleurs ? », *Revue d'éthique et de théologie morale*, 2014/1 n° 278, p. 92-101.

27)

Il y quand même une position qui me paraît difficilement tenable dans ce que j'ai lu parfois sur le fil de discussion précédent et qui consisterait à se présenter devant le CSP en tenant un discours ultra-corpo qui consisterait à dire: "Messieurs, dames, nous vomissons votre morale civique et laïque prescriptive, votre catéchisme républicain, les programmes ineptes de collège et tout le bataclan mais nous tenons à conserver notre horaire d'éducation civique/ECJS car nous nous en servons pour boucler nos programmes d'histoire-géo et conserver nos postes". ça c'est la position de l'APHG et de l'inspection.

Qu'on le veuille ou non, les concepts manipulés en éducation civique collège ont à voir avec le philosophe et le vivre ensemble. Prenons la question de l'identité, de l'enfant comme personne, de la place de l'individu dans le groupe en classe de 6ème. La façon dont le prof d'éducation civique décline cette partie du programme quand il la fait revient le plus souvent à donner des infos prescriptives sur l'identité juridique (carte d'identité, acquisition de la nationalité), à pointer les droits et les devoirs (surtout les devoirs, d'ailleurs avec un focus systématique sur ce qui est interdit) dans le règlement intérieur (au lieu de le questionner !), à organiser plus ou moins bien des élections de délégués de classe tout en sachant que la représentation des élèves vaut peanuts dans les conseils de classe et les CA des EPLE, etc... Or il y a peut-être mieux à faire en introduisant les DVP dans l'éducation civique collège. Il m'est par exemple arrivé de demander à mes élèves de 6ème pour amorcer une DVP: "Es-tu content de grandir ?" ou bien "es-tu toujours obligé de respecter les autres ?", "Dois-tu toujours être d'accord avec les autres ?", "A-t-on toujours besoin d'un chef et de règles pour vivre ensemble ?" et même "Aimes-tu te regarder dans le miroir ?" ou "Es-tu un animal ?". Et ça marche plutôt bien. Vous seriez assez étonnés de voir ce que cela produit en terme de

discussion réflexive et collective. La philosophie morale et politique peut tout aussi bien se transformer en un affreux enseignement prescriptif et normatif que gratter là où ça dérange et où ça pose problème et question. Et je pourrais développer la démarche autour des notions d'égalité et de solidarité en classe de 5ème, ou de liberté et de justice en classe de quatrième, mais bon, inutile de faire trop long. Je comprends fort bien que cela peut désorienter les profs d'histégé, d'où la nécessité de formation à la fois philosophique et pédagogique (expliciter la démarche des DVP et ce qu'est une prise de parole dans un espace démocratique) des enseignants d'histégé. Si les profs des écoles pratiquent les DVP, je ne vois pas pourquoi les profs d'histégé n'en seraient pas capable. Et bien sûr, on peut aussi approcher cette dimension à travers un exemple tiré de l'actualité. Par exemple en 2005, j'avais simplement demandé à mes élèves "Que s'est-il passé à Clichy sous Bois ?": <http://horslesmurs.ning.com/profiles/blogs/1302569:BlogPost:5501> . Edwige Chirouter se sert quant à elle pour amorcer les DVP en école primaire et avec de beaux résultats de la littérature de jeunesse et des mythes universels.

A partir de là, voilà ce que je propose comme base de proposition:

- Appuyer à fond et soutenir la démarche des DVP (c'est une grande opportunité d'avoir Michel Tozzi dans le groupe d'experts) en école primaire et demander leur extension par la formation initiale et continue. J'estime que l'apprentissage du philosophe en école primaire est sans doute l'une des plus profondes innovations pédagogiques des vingt dernières années.
- Introduire les DVP dans l'éducation civique au collège en proposant là aussi des formations adéquates aux profs d'histégé en charge de cet enseignement.
- Réaffirmer avec force la dimension co-disciplinaire de l'ecjs en lycée Histoire-géo/SES/Philo. (j'ai déjà expliqué pourquoi dans mon message précédent).

28)

Je n'ai pas tout à fait écrit cela. Je pense que l'ECJS (ou le nom qu'on voudra lui donner, mais je rejette "morale laïque") ne doit pas être un enseignement à part. Je pense aussi que le discours officiel actuel "tout le monde peut faire de l'éducation civique" revient à "personne n'en fait". Pour moi il faut montrer que la citoyenneté est une construction, qui dépend d'un contexte historique très très fort (évident pour la laïcité) et que le prof d'HG est un des mieux armés pour ça. Pour moi, dans les questions que pose Vincent, "es-tu content de grandir ?", "aimes-tu te regarder dans le miroir ?" ou "es-tu un animal ?" (questions certes importantes) ne relèvent pas de l'éducation civique.

Quant à "discours ultra-corporo", l'argument me semble un peu court... DVP signifiant "Discussions à visée philosophique", si j'étais prof de philo je militerai pour en lycée, et pour l'extension en collège, les profs d'autres disciplines n'étant pas formés pour. Je suis prof d'HG, j'ai sans doute une vue courte de la question, mais pourquoi à chaque fois ressortir l'argument de l'ultra-corporatisme (qui sert à tout, même à combattre les grèves et les syndicats, même si ce n'est pas ce que fait Vincent) quand on refuse de scier la branche sur laquelle on est perché. Ce qui était arrivé à l'HG en TS montre à quel point les vocations de bucherons peuvent être nombreuses, quand on n'est pas consentant !

Et la question des postes est une vraie question, un enjeu en collège et en lycée, qu'on ne peut évacuer d'un revers de la main.

29)

Bonjour à toutes et tous,

Une petite réaction....

Oui, oui et oui à l'extension des DVP au collège... assurées par des profs de philo,

Non, non et non à une formation aux DVP pour les profs d'histoire-géo qui sont suffisamment polyvalents

Oui à l'intégration de l'EC ou ECJS dans les cours d'histoire-géo, non comme une discipline à part, ce qui permet de remettre en perspective des concepts comme la liberté etc... (plutôt que de faire un cours à part là-dessus, ce qui m'ennuie profondément).

30)

Les DVP ne sont pas des cours de philo. Je crois qu'il est intéressant pour tous de consulter le site de Michel <http://www.philotozzi.com/> ainsi que celui de la revue Diotime <http://www.educ-revues.fr/diotime/> pour comprendre de quoi on parle, pour voir le rapport qu'il existe entre DVP et pédagogie institutionnelle, et de lire ou relire "Ce que parler veut dire" de Bourdieu .

31)

Le collectif a-t-il beaucoup à gagner en sprintant pour aller au devant des attentes supposées de certains membres du Comité, qu'ils soient ou non philosophes ? A côté des DVP, il existe de très utiles cafés géographiques, ou des cafés des sciences sociales. Rien n'interdit d'envisager ce que cela donnerait avec des enfants et des ados.

- Il me semble avoir lu sur ce forum des affirmations très déterminées sur la multiplicité des non-enseignements, les éducation à...

La vraie pluridisciplinarité, est-ce un brouillage indifférencié ? N'est-ce pas la confrontation de regards multiples sur un sujet d'extension large.

Et un vrai problème, c'est celui du débat argumenté. Intellectuellement, sa légitimité est complète. En démocratie, il n'a d'intérêt que si les citoyens peuvent aussi peser sur les décisions qui les concernent.

32)

Le site de Tozzi est passionnant... mais à moins de 454211234612354 heures de boulot, je me sens bien incapable de mener ce type de discussion avec une classe.

Quant à l'EC, il ne s'agit surtout pas de supprimer des heures ou des postes, mais de maintenir les horaires actuelles en intégrant l'EC en histoire-géo. L'esclavage, la Révolution française suffisent à l'apprentissage du concept de liberté...

Je vais quand même relire Bourdieu :)

3)

Pas grand chose à rajouter à tout ce qui est dit depuis hier sur l'éducation civique, sinon pour revenir brièvement (en pièce jointe, afin de conserver au fil de discussion sa neutralité de bon aloi) sur cette extravagance que constitue à mes yeux l'éducation à la défense.

Dans un registre voisin, ce serait peut-être l'occasion de réfléchir à la place que pourrait occuper dans les programmes une éducation à la non-violence et à la paix, en s'appuyant sur

des démarches éprouvées et pas spécialement nouvelles, sauf pour l'EN qui les a toujours superbement ignorées. Il ne s'agirait évidemment pas d'une matière à part et l'évaluation se ferait d'elle-même... Cette adresse propose un certain nombre de pistes : <http://education-nvp.org/>

34)

Les historiens revendiquent fortement la formation de l'esprit critique.

C'est oublier que cette formation n'appartient pas seulement à l'HG, aux lettres ou à la philo. Tous ceux qui contribuent à la formation scientifique ont autant de légitimité. A condition de continuer à faire de la raison un élément central de la vie publique.

- Le débat argumenté a été placé au coeur de l'ECJS.

Deux évolutions récentes sont à prendre en compte :

. le poids des *éléments de langage* et de la rhétorique développée par les communicants.

. la part de la rumeur et de l'irrationnel dans les confrontations récentes.

Sans oublier le poids de la technologie et des médias sociaux dans la circulation des opinions et des préjugés.

- Une dernière remarque, sans certitude :

tous les programmes d'HG récents ont revendiqué la dimension citoyenne de nos disciplines. Au risque de créer la confusion, par exemple entre le citoyen athénien et un citoyen d'aujourd'hui.

Cherche-t-on à enseigner des maths *citoyennes* ou du chinois *citoyen* ?

Ne pourrait-on pas aussi étudier l'histoire pour elle-même, sans la faire dépendre d'une lecture utilitaire ?

De plus, pour beaucoup de médias, la référence obsédante, c'est la mémoire (de la 1^{ère} GM), pas l'histoire.

Ne pourrait-on rappeler l'importance de l'histoire au sens plein dans la formation des collégiens et des lycéens ?

Dans ce contexte, plus que la concurrence des disciplines ou des mémoires, ce qui serait essentiel, ne serait-ce pas de former au pluralisme, et de questionner les points de vue souvent divergents ?

35)

Quelques remarques

- la situation du collège diffère bcp de celle du lycée, où l'ECJS est "en apensanteur".

- J'ai l'impression, pour ma part, de ne pas bien saisir ce qu'implique la "morale" dans sa dimension philosophique. S'il s'agit du catéchisme républicain, ça n'a aucun intérêt (enseigner la défense = poisson mort) mais s'il s'agit de faire réfléchir à ce qui, dans une société, crée du lien et fait sens entre les individus, à questionner la "domestication" des individus, et à quoi, alors je m'y retrouve (=pourquoi avoir une armée ?)

- L'ECJS est super pratique pour apprendre à chercher et à s'appropriier des savoirs pour préparer un débat.

- Ne pas noter les contenus mais évaluer les pratiques de recherche, cela me semble utile (faire une biblio, choisir ses sources, faire une lecture critique, utiliser des outils pour sa synthèse)

- Le principe de fils directeurs et non de programme est essentiel et garantit de pouvoir éclairer l'actualité. De ce point de vue les profs d'HG sont armés pour la contextualisation, mais ne brossent pas toutes les perspectives. Pourquoi ne pas envisager des co-animations ?
- Il y a dans l'éparpillement de nos services une source réelle de difficulté professionnelle (voir la clinique de l'activité du CNAM et Y. Clot) qu'augmenterait la dilution de l'ECJS à toutes les disciplines. Bref, l'HG au coeur, en interaction avec d'autres.

36)

Deux exigences (conjointes) mais à préciser au cas où...

- 1- CE N'EST PAS UNE DISCIPLINE MAIS PLUTÔT UN ENSEMBLE DE DÉMARCHES SOUS-JACENTES OU DES SITUATIONS –PROBLÈMES CONCRETS À ANALYSER
- 2 - L'IDÉE MÊME D'UNE ÉVALUATION - NOTATION SERAIT UN NON SENS

37)

Voici quelques réflexions personnelles sur la notion de « morale laïque ».

Décidément, je renâcle devant cette appellation. J'y vois une dimension injonctive de l'Institution et de la République à l'égard du peuple, voire de la plèbe, qui ne me plaît pas : « faire la morale », notamment à ceux qui en seraient dépourvus ! Je peux faire la morale à mes enfants en tant que père. C'est mon devoir et mon obligation aux yeux du Code civil. Je ne sais pas si je suis devenu professeur pour me muer en une sorte de « père institutionnel », payé par l'État pour tancer des classes dont -a priori- la morale ne serait pas conforme à ce qu'attend la République. Cette confusion du public (l'école) et du privé (les familles) me gêne. L'enseignant ne doit devenir ni un prescripteur moral (chez Balzac, on parlerait de directeur de conscience), ni un flic de la pensée. Il éveille, il éclaire. Il ne censure ni n'édifie les esprits. Si nous disons tous les jours à nos élèves ce qu'il convient de faire ou non en société, c'est d'abord en fonction de ce qu'en dit la règle écrite. Si ce nouvel enseignement doit se fonder sur des valeurs précises, que ces dernières ne prennent en compte que les lois et les principes républicains et constitutionnels auxquels tous les Français sont attachés. Ce que fait assez bien l'actuel programme d'éducation civique en collège (l'égalité et la solidarité en 5^e, la liberté et l'état de droit en 4^e et en 3^e). La loi peut être critiquable sur bien des points mais reste intangible jusqu'à ce que le législateur démocratiquement élu la modifie. Ce n'est pas le cas d'une morale officielle qui changerait nécessairement de cap au gré des caprices politiques du moment. Imaginons ce que donnerait un enseignement de « morale laïque » avec Marine Le Pen à l'Élysée.

Cette dénomination de « morale laïque » signifie aussi qu'il existerait en creux une bonne morale (ou disons une morale « officielle ») et une mauvaise (que je ne saurais définir), et que ces différentes morales pourraient être mises en compétition : une morale institutionnelle et des morales privées, une morale laïque et des morales religieuses par exemple. Je trouve cette idée très désagréable. En 2012, lorsque Peillon présentait ce nouvel enseignement, il ne s'en tenait pas seulement à l'énoncé classique des valeurs républicaines auxquelles nous nous identifions tous. Il insistait sur la capacité de l'école laïque à définir ce qui est juste et ce qui est faux, ce qui est bon et ce qui est mal. Très laïc (mes enfants ont été baptisés en mairie selon les règles de la Constitution de 1791 et ne suivent aucun enseignement religieux), spirituellement plutôt sceptique, mais également issu d'une famille polonaise catholique (groupe nominal presque pléonastique !), je peux dire que la morale attachée à une cellule familiale (à son passé, aux expériences des aïeux qui en ont porté l'histoire) et / ou à une philosophie spirituelle particulières est tout autant capable de définir avec justesse le bien et le

mal qu'une hypothétique morale scolaire laïque. Au vrai, l'école n'a pas l'apanage de la morale.

A la place de « morale laïque », voire d' « éducation civique », je préfère parler de fabrication du citoyen. Grâce, entre autres, au professeur d'HG, le collégien s'approprie des outils intellectuels qui lui permettront de devenir citoyen, c'est à dire un acteur du monde qui l'entoure et de la République dont il fait partie. Le savoir et sa nécessaire critique, l'analyse et l'argumentation, l'acceptation du débat contradictoire et des points de vue opposés. Voilà des instruments plus efficaces et concrets qu'un éventuel catéchisme républicain. Je refuse de farcir de jeunes consciences avec un discours bien pensant issu de la rue de Grenelles, dont le caractère pompeux serait habilement édulcoré par un dispositif à la mode genre « libre débat philosophique ». Le programme d'éducation civique de collège de 2008 s'était débarrassé de son petit bréviaire infantilisant et ridicule (en 5^e, respecte ton corps, lave-toi, ne mange pas trop gras, pas trop sucré, pas trop salé...). Pourquoi revenir en arrière ? Je me méfie par ailleurs d'une éducation à la citoyenneté qui fleurirait hors-sol au collège. Il faut des cas concrets, des exemples, un programme sur lequel le professeur puisse s'appuyer. Une immense majorité de collègues d'HG sait tricoter les thèmes d'EC avec ceux abordés en histoire et en géographie, lorsque les circonstances le permettent. Spatialiser et contextualiser pour apporter de la nuance à une idée d'airain, pour contextualiser et relativiser une idée peut-être trop absolue. Si, par exemple en 3e, l'éducation à la Défense nationale semble à nombre d'enseignants -et à raison- un *pensum*, on peut un peu en infléchir le message institutionnel univoque en instillant une interrogation légitime sur la puissance toute relative de notre pays. Puissance relative que les questions de dernier trimestre de 3^e invitent à interroger. Les collègues sont en outre tout à fait conscients des limites à ne pas dépasser dans cet exercice : ne pas instrumentaliser l'histoire et la géographie dans le seul but de construire le citoyen. On peut faire de l'histoire pour elle-même. Athènes au Ve siècle avant J-C ne se résume pas à la stricte question de la citoyenneté. Et l'on peut faire de la géographie pour elle-même. Décrire un espace n'implique pas d'y voir à tout bout de champ l'aménagement que le citoyen-acteur-élu devrait y faire. Un équilibre souvent heureux a été trouvé entre l'histoire, la géographie et l'éducation civique. Il serait dommage de le remettre en cause.

J'entends beaucoup parler de nécessaire transdisciplinarité en matière d'éducation civique. Mais n'existe-t-elle pas déjà ? Lorsque la collègue de lettres étudie le *Nègre de Surinam* en 4^e ou un extrait de *l'Espèce humaine* en 3e; lorsque, à la mort de Mandela, des professeurs d'anglais prennent une heure de leur temps pour aborder et expliquer le régime de l'apartheid en cours de civilisation à des classes de 4^e ; ne fait-on pas là, sans que l'Institution le demande expressément, une forme d'éducation civique ? L'Institution a-t-elle si peu confiance en ses enseignants, en leur conscience de citoyen, en leur aptitude à l'auto-formation, qu'elle se sent obligée de formaliser, peut-être à l'aide d'une nouvelle usine à gaz disciplinaire, ce qui constitue aujourd'hui le quotidien de tous les collèges de France ?

Évitons enfin de créer un nouveau champ disciplinaire dans lequel un pouvoir politique quelconque (de gauche comme de droite) pourrait promouvoir (ou simplement donner l'impression de promouvoir) des valeurs qui lui sont chères mais qui cliveraient inutilement la société. Nos élèves ont trop souffert, ces dernières années, d'avoir été les sujets (apprendre par cœur des maximes sur le travail et l'effort en primaire à la grande époque du « travailler plus pour gagner plus ») ou les objets (les billevesées récentes sur le genre) de débats moraux et sociétaux qui les dépassent et qui ne participent en rien à leur réussite scolaire. L'école doit rester un sanctuaire où règne en permanence la sérénité. Que les adultes s'écharpent au dehors.

38)

Poser la question d'une morale civique, ou laïque - d'une "éthique" si on veut faire plus savant, mais, mot latin ou mot grec, c'est quand même le même mot et la même idée - ce n'est

pas la même chose qu'une série de préceptes corporels hygiénistes datant du siècle dernier. Bien sûr qu'il y avait dans le dressage des corps un inconscient dont le montage de Vincent par élision de mots révèle toute la "saveur", et ce dressage pouvait aller de la comtesse de Ségur à l'instituteur républicain, et cela de 1830 à 1970, pour aller vite. Mais lorsque Jaurès, issu de cet enseignement, préface la seconde édition de la *Morale sociale* de Benoit Malon, en 1895 (les deux textes sont intéressants) et qu'il y affirme " Je dis que le socialisme est en lui-même une morale", il n'y fait pas l'éloge du dressage répressif et "sadique" des corps...

J'ajoute que je suis ravi pour ma part, qu'après un "bof" assez partagé, il y ait eu finalement un très grand foisonnement d'échanges . Je voulais intervenir au début pour inciter à la réflexion, mais j'avais renoncé par manque de temps et parce que beaucoup de remarques correspondaient à mes interrogations et à mes doutes quant à la chose.

Il me semble ne pas avoir vu l'idée suivante - mais il est très possible que j'aie manqué des passages des échanges: amener les élèves à travailler sur la morale civique, c'est aussi faire apparaître qu'il a existé depuis longtemps la possibilité de penser une morale en dehors de l'idée de Dieu - cf Pierre Bayle, fin XVIIème, parmi cent exemples - ce que beaucoup d'élèves ont du mal à penser aujourd'hui, quelque soit leur croyance. Qu'il y a donc une pluralité de morales possibles, dont une morale laïque, au sens de morale sans obligation de s'incliner d'abord devant une transcendance, et qu'il n'existe pas une synthèse et un accord implicite qui reposerait nécessairement sur une architecture "transcendante" et verticale. Et c'est aussi en tant qu'historiens et enseignants d'histoire que nous pouvons donner des éléments d'historicité de cette question. Ce que les professeurs de philosophie n'abordent pas, ou très rarement, parce qu'il leur est "interdit" de faire de l'histoire de la philosophie dans le Secondaire.

Petite remarque à propos de l' "éthique" de Ruwen Ogien: c'est très bien une éthique minimale, mais une éthique minimale comme la sienne, qui affirme qu'il n'y a pas de devoir moral vis-à-vis de soi, mais seulement vis-à-vis des autres me paraît très très minimale: pas d'inconscient, pas d'intériorité, etc. Bref, sur ce point, de la philosophie analytique dans ce qu'elle a de plus étroit. Au passage, petit rappel: Deleuze disait des disciples de Wittgenstein, plus que de W. lui-même, autrement dit des philosophes analytiques, que c'étaient des "assassins de la philosophie", tellement ils veulent tout réduire à la moulinette d'une logique grammaticale "étique" (et pas éthique...). En revanche, sur d'autres aspects, cette "éthique" n'est pas si éloignée de l'article "morale" du *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* de Ferdinand Buisson (2ème édition de 1911: <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3229>). L'auteur de l'article y rejette aussi bien une catéchèse religieuse que "laïque", aussi bien une métaphysique de la morale qu'une morale étroitement scientifique. Et on peut en résumer les principes ainsi:

- **la croyance en une "intuition morale" en chacun, en dehors de toute précepte "religieux"**, intuition sur laquelle il serait possible de s'appuyer pour développer une "force morale" intérieure - c'est le côté le plus anti Ruwen Ogien, cela va sans dire, et aussi le plus daté dans les mots utilisés. Mais ça peut faire l'objet d'un questionnement..

- **le choix d'une morale " sans obligation ni sanction"** (référence explicite au philosophie Jean-Marie Guyau, qui a inspiré Nietzsche et Kropotkine...) http://fr.wikisource.org/wiki/Esquisse_d'une_morale_sans_obligation_ni_sanction/Conclusion)

- **l'idée que la morale peut être comprise comme une "technique" pour vivre en**

société; ce qui est à rapprocher si je ne me trompe, de ce que propose Ruwen Ogien:

" Ce qu'il importe au contraire de nous bien persuader, c'est que la morale n'est ni une science pure, abstraite et formelle, ni inversement une misérable routine sans lois ni principes. Elle est, à vrai dire, *une technique*, la technique de l'action humaine en société. En d'autres termes, c'est un art, l'art de vivre".

- le refus d'un catéchisme moral intemporel et universel:

" Bannissons donc de notre esprit cette superstition d'un catéchisme moral arrêté une fois pour toutes pour les hommes de tous les temps et de tous les pays. L'homme est un devenir, la société est un devenir; la morale aussi. Elle n'est pas faite , elle se fait. Si elle n'évoluait pas d'aujourd'hui à demain, elle ne répondrait pas demain à des besoins qui dépasseraient ceux d'aujourd'hui au moins autant que ceux-ci ont dépassé les besoins d'hier."

- la morale n'est pas pensable en ignorant les inégalités sociales:

" Tous les hommes sont libres et égaux en droits. Mais beaucoup ne sont libres que de mourir de faim ou de végéter dans une situation misérablement précaire. ils ne sont égaux aux autres qu'un instant tous les quatre ans devant l'urne, et encore! Le reste du temps, il dépendent d'autrui, puisqu'ils en attendent leur travail et leur pain." Et même si l'auteur espère, naïvement, une réduction rapide des inégalités, il affirme malgré tout: " il n'en reste pas moins à la base de tout, même de la morale, ce grand fait de l'inégalité sociale persistante".

- la morale n'est donc pas pensable en dehors de l'avenir, et d'une justice sociale à venir.

Autrement dit, une " vraie " morale " républicaine" n'est pas un catéchisme pour faire taire les pauvres. Elle peut être au contraire un instrument de critique sociale. Même si beaucoup de choses dans l'article nécessiteraient une réflexion distanciée, cela montre que l'idée de morale, au sein même de la "bible pédagogique" de la IIIème république, ne correspond pas à l'idée qu'on pourrait en avoir aujourd'hui, et que certains en ont gardé, c'est-à-dire de la "leçon de morale" telle qu'elle a pu être pratiquée jusqu'aux années 1960-70. Et cela peut donner un appui supplémentaire pour une réflexion critique sur la "morale civique", loin de tout "ordre moral" nostalgique et régressif.