

Sujet n°13

Titre du sujet : **Culture commune, valeurs, citoyenneté, symboles de la République**

Entretien à partir d'un dossier :

simulation de la seconde épreuve orale d'admission CRPE

Préparation : 3h (pour les deux parties : EPS et ASP)

Exposé : 15 minutes

Entretien : 30 minutes

(Dossier proposé par Christian REYNAUD)

Texte 1 : Extraits de la « Synthèse de la consultation nationale sur les projets de programmes d'enseignement moral et civique » DEGESCO- Ministère de l'Éducation Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche <http://eduscol.education.fr/cid93566/les-syntheses-des-consultations-nationales-realisees-en-2014-2015.html>

Texte 2 : Extraits de Ruwen Ogien, « Quelle morale, et pour qui ? L'éternel retour de la morale à l'école », *La Vie des idées*, 6 décembre 2011. ISSN : 2105-3030

Texte 3 : Extraits d'un entretien avec F. Dubet, « Il faut apprendre à répondre aux questions que se posent les élèves », *propos recueillis par Cécile Blanchard*, *Les Cahiers Pédagogiques* 526 – Janvier 2016

Questions :

- 1) Que peut-on entendre par « moral » dans le cadre de l'école ? Quelle définition pour l'expliquer à des élèves de cycle 3 ?
- 2) Quelles difficultés les enseignant(e)s pourraient-ils(elles) rencontrer lors de la mise en œuvre de ce nouvel enseignement ?
- 3) La parole des élèves : comment s'assurer de la prendre en compte ?

Texte 1 : Extraits de la « Synthèse de la consultation nationale sur les projets de programmes d'enseignement moral et civique » DEGESCO- Ministère de l'Education Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Contexte

L'Enseignement moral et civique (EMC) a été créé par la **loi du 8 juillet 2013** d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. Conformément au rapport annexé à la loi, ce nouvel enseignement est mis en œuvre de l'école au lycée à compter de la **rentrée 2015**. À ce titre, **il doit se substituer aux programmes d'éducation civique existants à chacun des niveaux de l'école élémentaire, du collège et du lycée** : instruction civique et morale à l'école élémentaire, [...] L'EMC a pour objectif de transmettre un socle de valeurs communes : la dignité, la liberté, l'égalité, la solidarité, la laïcité, l'esprit de justice, le respect de la personne, l'égalité entre les femmes et les hommes, la tolérance et l'absence de toute forme de discrimination. Il doit développer le sens moral et l'esprit critique et permettre à l'élève d'apprendre à adopter un comportement réfléchi. Enfin, il prépare à l'exercice de la citoyenneté et sensibilise à la responsabilité individuelle et collective. [...]

L'essentiel

La consultation nationale met en évidence une réelle adhésion au principe, à l'esprit et aux ambitions du projet d'enseignement moral et civique

- ▶ Les personnels d'enseignement et d'éducation soulignent leur large adhésion à l'existence et au fondement de ce nouvel enseignement, qui réaffirme les **valeurs républicaines et humanistes**, et conforte une mission essentielle de l'École à cet égard.
- ▶ L'enseignement moral et civique permet de **fédérer l'ensemble des acteurs** de la communauté éducative autour de valeurs communes et partagées. Il est également de nature à renforcer le **lien entre l'action pédagogique et l'action éducative**.
- ▶ Le projet d'enseignement moral et civique apparaît **clair, lisible et structuré**. La présentation du programme de l'école et du collège en quatre dimensions (sensible, cognitive, normative, pratique) permet d'asseoir la cohérence du projet et la continuité des apprentissages tout au long des cycles.

La consultation nationale fait émerger des interrogations, des doutes et des inquiétudes

- ▶ La **laïcité** est insuffisamment prise en compte dans les projets de programmes, à la fois comme principe organisateur et comme objet d'enseignement.
- ▶ Certains **concepts clés** du projet apparaissent insuffisamment définis et appellent une explicitation (« morale », « valeur », « culture commune »).
- ▶ La **progressivité des apprentissages** est jugée insuffisante et demande à être précisée et explicitée au sein de chaque cycle et d'un cycle à l'autre. Les enseignants sont en attente **d'attendus de fin de cycle** et de **repères annuels de progressivité** au sein du programme.

Première partie : Programme de l'école et du collège (cycles 2-3-4)

L'appréciation générale du projet de programme

Une adhésion aux principes et aux finalités d'un enseignement porteur d'un idéal républicain partagé [...]

Le rappel des **règles du bien vivre ensemble**, base d'une cohésion sociale indispensable, et la

prise en compte explicite des différentes dimensions de la citoyenneté sont unanimement saluées en ce qu'elles vont « permettre à l'École de jouer pleinement son rôle dans la formation des citoyens de demain », « une école à la fois exigeante et bienveillante, qui favorise l'estime de soi et la confiance en soi des élèves », lieu essentiel à la construction de l'individu et à son rapport à l'autre. Ce faisant, le projet de programme rappelle la **responsabilité accrue des enseignants** dans la formation des élèves à la citoyenneté et il « redonne un sens à l'acte d'enseigner en liant éthique professionnelle et éthique citoyenne ». Dans une contribution académique du premier degré, on peut lire que « la réaffirmation des principes républicains et de ses valeurs humanistes est vécue comme une véritable consolidation de l'identité et du rôle de l'école et des enseignants ».

Sont également appréciées la **posture de l'élève** telle qu'elle ressort du projet, celle d'« un élève actif et réflexif à qui l'on propose davantage d'interaction et de participation », ainsi que la valorisation de « compétences habituellement peu mises en avant dans le cadre scolaire, comme l'engagement ».

Dans le premier degré, plusieurs contributions saluent le fait que « la parole de l'élève est valorisée », en particulier dans la discussion à visée philosophique, et soulignent « la mise en place d'instances démocratiques dans les classes et la vie des écoles, centrale pour **un apprentissage effectif de la citoyenneté** ». Parmi les autres points positifs fréquemment évoqués apparaissent le « retour réflexif sur les émotions », « la prise en compte de l'intelligence sensible », « l'appropriation de la vie démocratique et l'appui sur des références culturelles », le caractère éducatif de la sanction, la notion de réparation, « la formation à la critique ». En ce sens, le projet de programme conforte une mission essentielle de l'école : c'est un enseignement qui « aura de la valeur pour les élèves et leurs parents » lit-on dans une contribution académique. Enfin, les professeurs des écoles soulignent la différence profonde qu'ils perçoivent entre l'EMC et l'instruction morale et civique. Ils estiment que, dans son approche globale, le projet explicite de manière lisible ses finalités. [...]

Des termes et des notions dont la clarification est jugée nécessaire

De très nombreuses contributions académiques soulignent le fait que le **choix de certains mots et l'absence de définition** sont parfois des obstacles à la bonne intelligibilité du texte et de ses finalités. Ainsi est-il indispensable de **clarifier** certains termes, au premier rang desquels celui choisi pour désigner ce nouvel enseignement, à savoir « **moral** », jugé « désuet », « d'une autre époque » : « Ce terme [moral] pose problème, car il est porteur d'ambiguïtés sémantiques risquant de conduire à des interprétations erronées des finalités de cet enseignement » ou bien « Le terme "moral" est connoté, car il se réfère à des pratiques anciennes moralisatrices », ou encore « Qu'est-ce qu'on entend par "morale" ? C'est un terme connoté qui peut relever de valeurs personnelles et subjectives » ; de ce fait, certaines équipes lui préfèrent le terme « éthique » dont l'absence dans le projet interroge.

Dans quelques contributions, la question de la **légitimité des enseignants à prendre en charge**, en totalité ou en partie, un « **enseignement moral** » est posée : on peut lire dans une synthèse que « trop d'enseignants évoquent une réticence, une difficulté à assumer eux-mêmes la dimension éducative et morale de leur enseignement » ou dans une autre que « certaines compétences relèvent plus du développement personnel de l'enfant et de son environnement familial ». Une académie formule aussi la difficulté à laquelle les enseignants

se voient confrontés : « ils craignent de ne pas savoir dispenser un enseignement effectif et efficace de la morale et du civisme, qui ne soit ni moralisant, ni moralisateur ». [...]

Des attentes de clarification similaires s'expriment à propos de la notion de **culture commune** : « Les équipes estiment nécessaire de clarifier la notion de culture commune qui structure le programme et d'en proposer une définition explicite » ainsi que de celle de **valeur** qui « demeure vague et relativement indéterminée », souligne une synthèse. « Il conviendrait que soit explicité ce qui, dans les valeurs au pluriel, vaut au plus haut point au singulier : leur caractère universalisable, qui fait que valant pour tous, inconditionnellement, elles valent pour chacun, comme vaut un bien commun inaliénable. À défaut, les valeurs risquent fort de se voir dégradées, sous l'empire d'un relativisme fort répandu » lit-on dans une remontée académique. Les inspecteurs s'interrogent aussi sur ces contenus : « déconnectées de leur fondement, les valeurs risquent d'être reléguées au rang de préjugés et leur enseignement appréhendé sous la forme d'une morale arbitraire ou d'une morale d'État, ce qui serait le pire ». [...]

Parmi les autres points qui recueillent l'agrément, on citera une fois encore la **cohérence avec l'esprit du socle commun** et surtout la mise en œuvre de certaines **pratiques pédagogiques** induites par le décloisonnement disciplinaire : « Cet enseignement constitue une véritable opportunité pour faire évoluer les pratiques dans les classes, mettre en œuvre une pédagogie de projet, un travail par compétences ».

Texte 2 : Extraits de Ruwen Ogien, « Quelle morale, et pour qui ? L'éternel retour de la morale à l'école », *La Vie des idées*, 6 décembre 2011. ISSN : 2105-3030

Que vise le retour de la morale à l'école, prôné par le gouvernement ? Selon Ruwen Ogien, ce n'est qu'un nouvel épisode de la guerre intellectuelle menée contre les pauvres, qui vise à les faire passer pour responsables de leur situation de plus en plus précaire.

Alors que les congés scolaires de l'été 2011 n'étaient pas encore achevés, le Ministre de l'éducation, Luc Chatel, s'était déjà remis au travail pour annoncer en grande pompe le retour de l'instruction morale à l'école élémentaire¹. La mesure, présentée comme une innovation pédagogique importante, qui restaurait enfin un programme abusivement supprimé il y a près de quarante ans à cause d'une supposée dérive post soixante-huitarde², n'avait pourtant rien d'original. Trois ans auparavant déjà, en 2008, Xavier Darcos, alors en charge de l'Éducation dans le premier gouvernement Fillon, avait remplacé l'éducation civique par l'instruction civique *et morale*³.

L'utilité d'ajouter une mesure à peu près identique à celle qui existait déjà (et qui ne sera probablement pas plus appliquée que cette dernière) n'étant pas évidente, il était légitime de se demander ce qu'elle visait vraiment. [...]

La morale à l'école est-elle compatible avec la neutralité éthique de l'État ?

La question de savoir *pourquoi* les cours de morale reviennent à l'école se pose avec d'autant plus d'acuité qu'il existe, à mon avis, de bonnes raisons philosophiques de les laisser en dehors

¹ Circulaire n° 2011-131 du 25 août 2011 relative à l'instruction morale à l'école primaire

² « Dans la France post-68, la morale est devenue un gros mot à l'école », Entretien avec Claude Lelièvre, par Marie Piquemal, *Libération*, <http://www.liberation.fr/societe/01012357319-dans-la-france-post-68-la-morale-est-devenue-un-gros-mot-a-l-ecole>

³ *Ibid.*

des salles de classe. Quelles sont-elles ?

Dans une démocratie laïque et pluraliste, comme la France prétend l'être, l'école peut dispenser un enseignement civique, un apprentissage des règles de la coexistence pacifique entre citoyens aux croyances différentes. Mais elle doit rester neutre, en principe, par rapport au contenu de ces croyances, qu'elles soient relatives aux idées de ce qu'est une vie bonne, ou qu'elles soient religieuses.

En effet, dans une démocratie de ce genre, on est censé prendre acte du « fait du pluralisme » moral⁴. On est supposé reconnaître qu'il n'y a pas d'unanimité sur la question de savoir comment chacun doit conduire sa propre vie du moment qu'il ne nuit pas aux autres. Faut-il être un épargnant raisonnable ou un flambeur ? Un aventurier des mers ou un chercheur qui passe sa vie en laboratoire ? Un hétérosexuel engagé dans un projet familial ou un échangiste bisexuel qui n'a aucune intention de se fixer ? Un lève-tôt qui essaie d'en faire le plus possible, ou un lève-tard qui essaie d'en faire le moins possible ? Toute tentative, par l'État, d'imposer l'une ou l'autre de ces conceptions de la *vie bonne* pourrait être perçue comme une forme de tyrannie.

Par conséquent, dans l'école démocratique, il est légitime d'instaurer une instruction civique, dont l'objectif est de nous apprendre le fonctionnement des institutions politiques et les règles du vivre ensemble. Mais il n'est pas légitime d'imposer une instruction morale, dont l'ambition serait de nous engager dans l'une ou l'autre de ces façons de vivre. [...]

En faveur de cette idée, ils avancent trois ensembles de raisons : 1) *sociologiques ou historiques* : ces idéaux sont, de fait, trop divergents dans les sociétés modernes pluralistes ; 2) *physiques et psychologiques* : ce qu'est une vie bonne dépend de la constitution naturelle de chacun, et cette dernière est variable ; 3) *conceptuelles* : il existe des difficultés intellectuelles propres au débat sur ce sujet particulier qu'est l'éthique et c'est pourquoi nos idéaux de la vie bonne sont pluriels et appelés à le demeurer⁵.

Les incohérences de Jules Ferry

La neutralité éthique de l'État n'était pas considérée comme un principe qu'il fallait absolument respecter au moment où l'instruction civique et morale prit la place de l'enseignement religieux dans les écoles publiques. Mais elle préoccupait déjà les concepteurs du programme.

Dans la fameuse circulaire du 17 novembre 1883, qui présentait les conditions d'application de la loi du 28 mars de la même année introduisant la morale à l'école républicaine, Jules Ferry posait que la raison et les valeurs communes pouvaient, aussi bien que la religion, fonder la morale⁶. Il était bien conscient du fait que cette loi pouvait sembler incohérente. D'un côté, elle mettait « en dehors du programme obligatoire l'enseignement de tout dogme particulier ». D'un autre côté, elle plaçait au premier rang un enseignement moral et civique qui pouvait apparaître comme un dogme, puisqu'il affirmait un certain nombre de vérités morales premières « que nul ne peut ignorer ».

Pour Jules Ferry, l'instituteur, « en même temps qu'il apprend aux enfants à lire et à écrire, leur enseigne aussi ces règles élémentaires de la vie morale qui ne sont pas moins universellement acceptées que celles du langage et du calcul ». Et il ajoutait, pour préciser ce qu'il entendait par morale : « cette bonne et antique morale que nous avons reçue de nos pères et que nous nous honorons tous de suivre dans les relations de la vie sans nous mettre en peine d'en discuter les bases philosophiques »⁷. [...]

⁴ Cf. Charles Larmore, *Modernité et morale*, Paris, PUF, 1993

⁵ Cf. John Rawls, *Libéralisme politique*, op. cit.

⁶ Circulaire adressée le 17 novembre 1883 par Jules Ferry, Président du Conseil, Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts aux instituteurs, concernant l'enseignement moral et civique, dans *L'instruction morale à l'école. Ressources et références, La circulaire de 1883 et le programme d'enseignement moral et civique*, Eduscol, Ministère de l'Éducation, septembre 2011

⁷ *Ibid.*

Texte 3 : Extraits d'un entretien avec F. Dubet, «Il faut apprendre à répondre aux questions que se posent les élèves », propos recueillis par Cécile Blanchard , Les Cahiers Pédagogiques 526 – Janvier 2016

Faire des leçons de morale et de civisme en classe, est-ce que cela sert à quelque chose ?

Ce n'est sans doute pas totalement inutile, surtout là où ne se posent guère de problèmes. Il est utile de donner une réponse politique cohérente et relativement ouverte face au climat de peur qui s'installe en France, quand l'extrême droite et une grande partie de la droite identifient aujourd'hui la laïcité à la nation : pas de repas alternatif, attachement au « roman » historique national, appels à l'autorité, etc.

Mais cette réponse est plus démonstrative et symbolique qu'elle n'est réellement efficace et pédagogique. On peut craindre que la laïcité et les valeurs de la République soient perçues comme un enseignement parmi d'autres. Dans les établissements sans problème, un tel enseignement hebdomadaire risque de tourner à vide. Mais là où s'accumulent les difficultés, cela a toutes les chances d'être contreproductif : on enseignera aux jeunes des principes d'égalité et de fraternité que leur situation scolaire et sociale dément. Souvent on leur parlera de droits qui ne sont pas appliqués et, là où la ségrégation culturelle et sociale est la plus forte, la laïcité a toutes les chances de leur apparaître comme un ensemble d'interdits. [...].

Quelle place accorder à la parole des élèves, qui ne va pas forcément dans le sens des valeurs de la République, et comment réunir les conditions de leur expression ?

Alors que les leçons répondent aux questions que se posent ceux qui les font, il faut répondre aux questions que se posent les élèves. Y compris quand elles sont désagréables, voire insupportables. Qu'on le veuille ou non, les élèves vivent dans la société. Ils parlent entre eux, surfent sur la toile et croient aux complots, leurs parents parlent de politique et votent aussi pour les partis extrémistes... C'est aux questions qu'ils posent qu'il faut répondre plutôt que les recouvrir par des leçons qui leur sembleront souvent hostiles ou vides de sens.

Il en est de la laïcité comme de la sexualité et des relations entre les filles et les garçons, il me semble plus sérieux de répondre aux questions que posent les élèves, y compris s'il s'agit de provocations adolescentes, que de donner des réponses à des questions qui ne se posent pas. [...]