

Plaidoyer pour l'ECJS

Jean-Jacques Guinchard, Professeur de philosophie, lycée Van Gogh à Ermont (Val d'Oise)

Il me semble que pour les élèves l'éducation civique, juridique et sociale (ECJS) peut être porteuse d'un enrichissement et d'un renforcement du sens de notre matière, la philosophie. Le cadre institutionnel et pratique de l'ECJS depuis son lancement en seconde en 1999 - 2000 peut être tracé ainsi : l'objectif est de doter d'une culture institutionnelle des lycéens qui ne la trouveront en général pas ailleurs. On peut regretter (c'est une objection qui mérite examen) que l'école, une fois encore, se charge d'une mission que devrait peut-être plutôt assumer l'environnement social (la famille et les associations ou mouvements de jeunesse), mais faut-il attendre indéfiniment que cela se fasse? En baptisant enseignement cette initiative pédagogique, ses promoteurs ministériels ont voulu qu'il soit clair que ce ne serait pas une nouvelle matière, une discipline de plus dans le menu déjà chargé des lycéens. La transdisciplinarité (qui n'est pas l'interdisciplinarité) est l'esprit de ce travail.

Le principe est en effet que tout professeur de lycée général ou professionnel intéressé puisse se charger de l'ECJS. C'est justement, à mon sens, une particularité intéressante pour les professionnels de l'enseignement, habituellement " voués " à une discipline, une patrie intellectuelle, voire une tribu unique. Car il devient possible de voir sa discipline de l'extérieur, de plus haut pour ainsi dire : au lieu d'appliquer sa logique, devenue à tort ou à raison autosuffisante, le professeur d'histoire ou celui de philosophie peut se dire : partant du cahier des charges de l'ECJS, en quoi ma matière a-t-elle un angle intéressant? Cela demande une certaine objectivation de notre travail habituel, voire un soupçon d'abnégation, qui ne peut pas nous faire de mal.

Donc est éligible tout professeur volontaire. En pratique, sauf exception louable, les enseignants de sciences, langues ou lettres ne se sentent pas concernés. Et c'est bien dommage. Un matheux engagé dans une activité associative ferait tout aussi bien l'que ceux qui se sont de fait engagés dans l'ECJS en seconde (1999 - 2000), puis en première (2000 - 2001) : massivement les professeurs d'histoire et géographie, plus timidement ceux de sciences économiques et sociales, une pincée de professeurs de philosophie (dont l'auteur de ces lignes). Pourquoi cette répartition? Pressés par les délais de mise en place à la rentrée 1999, les proviseurs ne se sont pas interrogés longtemps : l'éducation civique au collège est le monopole des professeurs d'histoire - géographie (un monopole largement en friche, soit polémiquement dit au passage...) et ces derniers tendent facilement à se présenter comme les spécialistes des institutions.

Trois dérives guettent fortement l'ECJS, et ne seront conjurées que si elles sont franchement dénoncées : la monopolisation par une discipline (même " double ") dans l'indifférence des collègues des autres matières, ce qui conduirait à une stérilisation, la tendance de certains proviseurs à nommer volontaires tel ou telle pour compléter un service déficitaire, enfin l'instrumentalisation de l'ECJS comme prévention des incivilités chez nos chers sauvageons, ce qui n'est pas le but.

Côté élèves, sont concernés désormais tous les lycéens des lycées généraux et professionnels, sauf à l'heure actuelle ceux des séries technologiques tertiaires (STT) parce qu'ils font déjà du droit (argument qui ne tient pas debout : le droit en STT est du droit commercial, un peu du droit du travail, mais pas lié à la citoyenneté). En principe, car il n'y a pas assez de volontaires pour que toutes les classes soient dotées.

Contenus, formes et modalités : chaque niveau correspond à un degré d'approfondissement de la citoyenneté - en gros, dimension sociale, collective en seconde, puis affirmation de la dimension franchement politique en première, enfin ouverture sur l'appartenance à un continent et au monde en terminale -, qui se décline en une liste de notions-clefs à faire maîtriser peu à peu aux élèves, en négociant avec eux, en s'inspirant d'une liste de propositions, des thèmes pratiques. Par exemple, la représentation étant un des concepts de première, mes élèves et moi avons cette année exploré la liste des divers types de représentation instituée (du délégué de classe au chef de l'État en passant par les députés, etc.), puis les modalités de la représentation de groupe ou de corps (associations, partis, syndicats, coordinations "spontanées") pour nous demander pourquoi les représentés se méfient et se désintéressent souvent de leurs représentants.

UNE RUPTURE

Ce travail rompt, dans ses techniques et ses matériaux, avec les canons pédagogiques du lycée : on sélectionne et analyse des documents (formation de l'esprit critique!), en groupe (dimension collective, coopération), le résultat doit être publié (panneaux au CDI, texte à rédiger et faire circuler, débat argumenté et concluant). On dispose pour le faire d'une heure par semaine pour une demi-classe. C'est peu, mais il faut tenir compte de la charge de travail des lycéens, et de la présence des TPE (travaux personnels encadrés), qui chassent un peu sur le même territoire.

À l'heure actuelle, l'évaluation du travail des élèves est laissée à l'appréciation des équipes pédagogiques locales. Il est vrai qu'un enseignement qui n'est pas sanctionné reste fragile. En faire une matière au bac serait sans doute un remède pire que le mal : on irait vers la standardisation, ce que risquent déjà de provoquer les éditeurs qui fabriquent des fiches qui sont de quasi-manuels, et aussi vers la dogmatisation. On imagine ce qui se passerait s'il fallait produire un référentiel du bon citoyen... Signalons quand même une formule qui sera probablement adoptée dans un lycée (le mien) et qui a ses mérites : on prévoit une ligne ECJS sur le bulletin scolaire du dernier trimestre, qui ne comportera pas de note, mais un commentaire global sur la "qualité" de l'implication dans l'année. Cette notion reste floue, mais il peut être positif, dans un bilan, d'apporter un éclairage sur le travail d'un élève, dans un contexte moins classiquement scolaire.

Les objections et les craintes méritent d'être évoquées. Les "socio-économistes" disent parfois que l'ECJS fait double emploi avec leur matière. Scolairement, thématiquement, c'est un peu vrai; mais l'approche peut être sensiblement différente si on choisit l'entrée des préoccupations des élèves, et les critiques oublient froidement que les "non-ES" ne reçoivent aucune information sociale dans

leur scolarité secondaire. Il y a aussi les enseignants que le mot éducation fait déjà frémir, ceux qui se veulent de purs instructeurs. Il y a ici convergence entre des " éco-républicains " d'une part, et des " philo-républicains " d'autre part, qui hurlent au catéchisme politiquement correct. C'est un risque si on laisse les directions instrumentaliser l'ECJS dans une optique de pacification. Il ne faudrait certes pas que l'ECJS redouble le discours fade et absolument inefficace qui sévit souvent dans les collèges sur les " règles de vie ", que les élèves sont par la suite capables de réciter par coeur tout en les enfreignant joyeusement. Personnellement, je serais plus sensible aux objections touchant à l'articulation école-société. Je préférerais que la société française actuelle freine un peu son auto-scolarisation. Non pas pour que l'école demeure le sanctuaire préservé des rumeurs et vils intérêts de la cité. L'école est déjà bien assez le lieu de l'impérative réussite, il faudrait laisser à d'autres institutions la chance d'exister et de faire contrepoids. Hélas, elles ne sont pas très actives...

L'articulation école-société peut aussi, sous sa forme effective, réserver des surprises... intéressantes. Car donner la parole aux futurs ou néo-citoyens, c'est parfois ouvrir une véritable boîte de Pandore. Exemple : une collègue interroge les secondes sur leurs droits, sur l'idée même de délit, dans une perspective juridico-morale. Les élèves lui révèlent alors la vérité de leur univers " normatif " : d'accord, voler dans les hypers, c'est théoriquement mal, mais ils connaissent très bien les seuils de sévérité des vigiles en cas de flagrant délit, depuis la simple semonce accompagnée de l'autorisation tacite parfois de partir avec l'objet s'il vaut moins de tant, jusqu'à la plainte au commissariat ou à la gendarmerie, en passant par le coup de téléphone aux parents, toujours selon le montant du vol. Ce code maison est tout à fait immoral et illégal; on devine la pente à remonter si on veut faire de l'ECJS et pas du sermon bien pensant.

DE BONNES ET MAUVAISES RAISONS

Les mauvaises et les bonnes raisons de se porter volontaire existent. Les premières consistent à tricher avec l'identité de l'ECJS dans une perspective corporatiste. Récupérer des heures perdues en TL et en TS pour cause de TPE : on peut trouver anormal que la philo soit seule à devoir se pousser pour faire de la place, soit. Mais si on veut reprendre ces heures pour faire de la philo, comme beaucoup de professeurs au collège prennent prétexte de la lourdeur du programme d'histoire - géographie pour évacuer l'éducation civique, c'est tout simplement malhonnête. On voit assez bien l'astuce : il suffit de prendre la liste des notions d'ECJS et de les traiter (et encore pas toutes) " à la philosophe ", comme les historiens - géographes qui disent " j'expose la Révolution française, donc je fais de l'éducation civique ". Ce faisant, on escamote les spécificités de fond et de méthode, et même l'esprit de l'ECJS. Autre mobile discutable : investir l'ECJS en première pour faire déjà de la philo, comme produit d'appel.

Bonnes raisons, maintenant. Une chose est de faire de l'ECJS un petit cheval de Troie, une autre, beaucoup plus intéressante à mon sens, est de montrer comment une approche conceptuelle s'avère à un moment précieuse, voire indispensable si l'on veut comprendre et maîtriser à son modeste

niveau les problèmes collectifs. Là-dessus, nous serions assez facilement en accord avec les enseignants de sciences économiques et sociales, qui conduisent tout de même davantage les élèves à la conceptualisation (me semble-t-il) que les collègues d'histoire - géographie. En voici une illustration : pour commencer l'année d'ECJS dans une PremièreS, j'ai proposé (et obtenu) le thème de la majorité. Sur un plan d'abord d'information juridique et historique, en faisant lire et commenter des documents : âge, sens et effets de la majorité selon les époques et les pays, précisions civiles, pénales (les seuils de responsabilité des mineurs sont souvent complètement inconnus, y compris des adultes), etc. Or en devenant majeur d'une manière automatique, à lé, on change de statut sans choix ni préparation, ce que les élèves trouvent au fond bizarre, sinon inquiétant (c'est bien là qu'il y a besoin d'ECJS!). Mais par rapport à qui ou quoi? Le lycée, les flics, la banque, quoi! Je me suis rendu compte à ce moment-là qu'il manquait aux élèves un instrument conceptuel : le mot institution. Donc nous y avons réfléchi. Ici, une certaine mobilisation de la philosophie (ou de la sociologie) s'imposait. Mais pas la peine pour autant de brandir le drapeau de la philo. De même que je me suis soigneusement abstenu de la facile référence à la réponse à la question " Qu'est-ce que les Lumières? ". D'accord pour l'année prochaine, et dans le cadre de l'enseignement de la philosophie, explicitement.

Un dernier argument m'est suggéré par la lecture des principes de notre nouveau programme. Le rappel de la fonction émancipatrice de notre enseignement s'accompagne de l'idée que cette tâche de libération des préjugés est encore plus ardue à notre époque de puissance des médias. Je ne puis m'empêcher de trouver à la fois légèrement démagogique et faible cette position.

Démagogique : taper sur les médias est un anti-lieu commun éprouvé qui fera toujours plaisir aux professeurs de philo. Par parenthèse, que devient la publicité (*Offentlichkeit*) dont je crois bien que les médias sont une des formes, dans ce kantisme revu à la baisse?

Et faible : plutôt que de poser les médias en général en redoutable ennemi, il vaudrait mieux les affronter. Admettons que tactiquement, il était difficile de déclarer que l'un des buts de l'enseignement de la philosophie est de former des lecteurs ou téléspectateurs critiques. Mais si on le pense, alors l'ECJS ouvre au professeur de philo un terrain très complémentaire de son enseignement principal.

Pour terminer, quel serait le bon profil pour un professeur de philosophie tenté par l'ECJS?

- Être sinon un peu juriste, du moins intéressé par la dimension juridique de la vie sociale;
- ne pas honnir médias et médiateurs, voire être amateur de presse et d'émissions;
- aimer construire des " outils pédagogiques " adaptés aux contraintes de temps, d'accessibilité aux élèves;

- enfin ne pas se prendre pour Heidegger (vous pouvez mettre ici le nom de tout autre grand philosophe qui vous soit antipathique) mais se reconnaître honnête généraliste du concept de l'enseignement secondaire prêt à se colleter avec le réel social

(1) Pour le texte complet, consulter : <http://www.acireph.asso.fr/Documents/ECJS.htm>