



HAL
open science

L'exercice de la citoyenneté à l'école par le droit de participation des élèves

Lara Soto

► **To cite this version:**

Lara Soto. L'exercice de la citoyenneté à l'école par le droit de participation des élèves. Education. 2018. dumas-02139434

HAL Id: dumas-02139434

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02139434>

Submitted on 24 May 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

MASTER
METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION

Mention	Parcours
Premier degré	Professeur des écoles

MEMOIRE

L'exercice de la citoyenneté à l'école par le droit de participation des élèves

Lara SOTO

Directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)	Co-directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)
Frédérique DE LA MORENA (MCF)	Aline DEGORRE
Membres du jury de soutenance : (en précisant le statut)	
-	
-	
-	
-	
Soutenu le 19/06/2018	

 École supérieure du professorat et de l'éducation Toulouse Midi-Pyrénées		 UNIVERSITÉ TOULOUSE Jean Jaurès		
MASTER « MÉTIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION »				
Mention		Parcours		
Premier degré ▼		MEEF		
Domaine de recherche	Droit, Economie, Gestion ▼	Centre	Toulouse ▼	

MEMOIRE

L'exercice de la citoyenneté à l'école par le droit de participation des élèves
SOTO Lara

Directeur de mémoire (en précisant le statut)	Co-directeur de mémoire (en précisant le statut)
Frédérique De La Morena	Aline Degorre
Membres du jury de soutenance : (en précisant le statut)	
- - -	
Soutenu le (jj/mm/aaaa) 19/06/18	

Année universitaire 2017-2018

L'EXERCICE DE LA CITOYENNETÉ À L'ÉCOLE PAR LE DROIT DE PARTICIPATION DES ÉLÈVES

Table des matières

Introduction.....	3
Chapitre 1 : les sources du droit de participation des élèves.....	11
Section 1 Les sources juridiques internationales du droit de participation à l'école	11
Paragraphe 1 La Convention internationale relative aux droits de l'enfant (CIDE)	11
1. Historique de la convention	11
2. Analyse de l'article 12	14
3. La portée de l'article 12 concernant la participation	15
Paragraphe 2 Les sources européennes	17
1. Au niveau de l'Union Européenne	18
2. Au niveau du Conseil de l'Europe.....	20
Section 2 Le droit de participation des élèves à l'école : les sources internes.....	22
Paragraphe 1 La participation des élèves, au cœur des programmes scolaires	22
1. Le programme d'Enseignement Moral et Civique (EMC).....	22
2. Le socle commun.....	24
3. Le parcours citoyen	25
Paragraphe 2 La participation des élèves, une préoccupation associative.....	26
1. ICEM	27
2. L'OCCE.....	28
3. Des associations agréées par l'Éducation nationale	28
Chapitre 2 : La mise en œuvre du droit de participation à l'école.....	30
Section 1 Comparaison entre la participation à l'école et la participation en démocratie.....	30
Paragraphe 1 L'école est-elle une démocratie ?.....	30
1. Approche de la notion de démocratie	30
2. Démocratie et école.....	32
Paragraphe 2 La spécificité de la participation à l'école	33
Section 2 Les modèles de participation à l'école.....	35
Paragraphe 1 La participation des élèves : objet d'expériences pédagogiques	35
1. Le conseil d'élèves de Célestin Freinet.....	36
2. La justice enfantine de Janusz Korczak et les mécanismes d'auto-régulation de Moisei Mikhailovich Pistrak.....	37
Paragraphe 2 Les différents niveaux de participation	37

Paragraphe 3	Quel modèle de participation et quel niveau de participation dans le système éducatif français.....	39
1.	Conseil d'élèves.....	39
2.	Le débat réglé.....	41
3.	La discussion à visée philosophique.....	42
Section 3	Évaluation de la participation à l'école en Europe.....	43
Paragraphe 1	Le Conseil de l'Europe et l'Étude paneuropéenne des politiques d'éducation à la citoyenneté démocratique.....	43
Paragraphe 2	La Commission européenne et le rapport Eurydice	46
Conclusion	48

D'après le Conseil de l'Europe le terme « citoyenneté » recouvre plusieurs définitions¹, en effet il existe une définition historique et une juridique. Cette notion a subi et subira encore des évolutions ce qui en fait une notion complexe et source de réflexion.

Historiquement, cette notion apparaît dans la Grèce antique en même temps que naît la cité. Être citoyen ouvre le droit de participer à la vie de cette cité, à la chose publique. Cependant le statut de citoyen était réservé aux hommes nés de père et mère athéniens et ayant atteint l'âge de la majorité. Cette citoyenneté exclut les femmes, les esclaves et les métèques. D'après Aristote, la citoyenneté repose sur un triptyque : la liberté du citoyen, l'existence d'un bien commun supérieur à l'intérêt des particuliers et enfin l'égalité des citoyens. Pour Aristote, un citoyen est « celui qui a la faculté de participer au pouvoir délibératif et au pouvoir judiciaire »².

Dans la Rome antique, la citoyenneté permet de définir le statut politique d'une personne tout en opérant une distinction entre les Romains et les non-romains. Comme l'indique Dalmo de Abreu Dallari³, « si l'on faisait à Rome la distinction entre les Romains et les étrangers, tous les Romains eux-mêmes n'étaient pas considérés comme égaux et étaient classés en plusieurs catégories. »⁴. L'appartenance à une catégorie déterminait les droits, les devoirs et les libertés des individus. La citoyenneté est ici aussi envisagée de manière restrictive puisque seuls les romains libres jouissaient de la citoyenneté.

En France, c'est en 1789 que la notion de citoyenneté prend une nouvelle signification avec les revendications du tiers-état formant l'assemblée constituante qui, dans la nuit du 26 août 1789, rédige la Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen (DDHC). Le statut de citoyen est entendu de manière plus large car il est lié à la nation et donc à la nationalité et non plus à la cité. Contrairement au statut défini à l'Antiquité, tous les Hommes ont vocation à être citoyens. L'article 1 de la DDHC « Les Hommes

¹ O'Shea Karen (2003). Comprendre pour mieux se comprendre : Glossaire des termes de l'éducation à la citoyenneté démocratique. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2003

² Aristote, La Politique, Livre III, Chap. 1er, § 12

³ Dalmo de Abreu Dallari est professeur émérite de la Faculté de droit de l'Université de Sao Paulo

⁴ Dalmo de Abreu Dallari, « Citoyenneté et droit de participation », Le sujet dans la cité 2012/2 (n° 3), p. 60

naissent et demeurent libres et égaux en droits » démontre l'universalité de cette nouvelle conception de la citoyenneté.

Dominique Schnapper⁵ résume ainsi l'esprit de 1789 : « Constitués en « nation », [...] les citoyens cessaient d'être des individus concrets pour agir dans l'espace public en tant que citoyens. C'est pourquoi ils devenaient en principe également citoyens, quelles que fussent leurs origines historiques, leurs croyances et leurs pratiques religieuses, leurs appartenances sociales »⁶. Se distingue alors la sphère publique, où s'affirme l'égalité des droits et des citoyens et la sphère privée porteuse de libertés individuelles.

Du point de vue juridique, le citoyen est un sujet de droit. Ce statut lui permet de bénéficier de droits, civils et politiques et de devoirs.

La jouissance de droits civils octroie aux citoyens des libertés individuelles telle que la liberté de conscience, la liberté d'expression ou encore la liberté de réunion.

Les droits politiques recouvrent : l'égalité de tous devant la loi (article 1 de la DDHC)⁷, principe que l'on retrouve dans la définition d'Aristote, le droit de concourir à la formation de la loi énoncé dans l'article 6 de la DDHC⁸ et le droit de participer à la vie publique. Ce sont ces droits qui permettent au peuple français d'exercer la souveraineté nationale puisque chaque citoyen est détenteur d'une partie de celle-ci. En contrepartie de ces droits, les citoyens acceptent de céder une part de leur liberté contre une protection de l'Etat. Des devoirs s'imposent donc à eux. En effet, les citoyens doivent agir au service de la communauté politique et de l'intérêt général. Dominique Schnapper précise que les devoirs des citoyens sont « l'obligation de respecter les lois, de participer aux dépenses collectives en fonction de ses ressources et de défendre la société dont il est membre, si elle se trouve menacée. »⁹

⁵ Sociologue et politologue, directrice d'étude à l'EHESS (Ecole des hautes études en sciences sociales)

⁶ Article publié par Encyclopédia Universalis, « citoyenneté », Dominique Schnapper

⁷ Art 1^{er}. Les Hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits. Les distinctions sociales ne peuvent être fondées que sur l'utilité commune.

⁸ Art. 6. La Loi est l'expression de la volonté générale. Tous les Citoyens ont droit de concourir personnellement, ou par leurs Représentants, à sa formation. Elle doit être la même pour tous, soit qu'elle protège, soit qu'elle punisse. Tous les Citoyens étant égaux à ses yeux sont également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics, selon leur capacité, et sans autre distinction que celle de leurs vertus et de leurs talents

⁹ Ouverture du cycle de conférence « Peut-on parler d'une crise de la citoyenneté ? », Conseil d'Etat, Mercredi 18 octobre 2017

Jean-Marc Sauvé explique qu'« En France, la citoyenneté repose, d'abord, sur un sentiment d'appartenance et l'adhésion à un projet politique »¹⁰. En somme, cette adhésion se fait par le vote et de manière plus large par la participation. Le droit de participation s'avère être un point central de cette notion de citoyenneté. Comme l'indique Monique Canto-Sperber,¹¹ la participation est appelée exercice de la citoyenneté. En accord avec Monique Canto-Sperber, John Pitseys définit la citoyenneté comme « l'ensemble des pratiques par lesquelles l'individu s'investit dans la communauté politique : dans un régime démocratique, elle représente donc une dimension importante de la participation politique »¹². Ces deux auteurs démontrent le lien qu'entretiennent citoyenneté et participation.

L'article 2 de la Constitution française élève au rang de principe le droit de participation. En effet, il énonce le principe du « gouvernement du peuple, par le peuple et pour le peuple ». Le gouvernement par le peuple se traduit par la participation des citoyens dans la démocratie. L'article 3 de la Constitution prévoit que « La souveraineté nationale appartient au peuple qui l'exerce par ses représentants et par la voie du référendum. ». Cet article donne à voir les contours de la participation : par le vote, en élisant des représentants ou en s'exprimant lors d'un référendum. Il est précisé plus loin que le suffrage pourra être direct ou indirect. De plus, toujours dans l'article 3, est indiqué qui peut participer : « Sont électeurs, dans les conditions déterminées par la loi, tous les nationaux français majeurs des deux sexes, jouissant de leurs droits civils et politiques. ». De manière plus général, Michel Prieur définit le droit de participation comme « une forme d'association et d'intervention des citoyens à la préparation et à la prise de décision ».¹³

Dans « Comprendre pour mieux apprendre : Glossaire des termes de l'éducation à la citoyenneté démocratique »¹⁴, Karen O'Shea définit les enjeux de la participation. Selon elle, participer permet de s'assurer que les individus trouvent leur place dans la

¹⁰ Ibidem

¹¹ Directrice de l'Ecole normale supérieure de 2005 à 2012, présidente de l'université de recherche Paris Sciences et Lettres (PSL) de 2012 à 2014. Membre du Centre de recherches politiques Raymond-Aron de l'Ecole des hautes études en sciences sociales

¹² John Pitseys, « Démocratie et citoyenneté », Dossiers du CRISP 2017/1 (N° 88), p. 7

¹³ M. Prieur, « Le droit à l'environnement et les citoyens : la participation », RJE 1988, p. 398

¹⁴ O'Shea Karen (2003). Comprendre pour mieux se comprendre : Glossaire des termes de l'éducation à la citoyenneté démocratique. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2003, p. 20

société tout en contribuant à son développement. Il s'agit là d'un élément fondamental de la stabilité démocratique et un droit fondamental reconnu à tous.

En octobre 2018, lors d'un cycle de conférence du Conseil d'Etat consacré à la citoyenneté, tous les participants s'accordent pour dire qu'aujourd'hui la citoyenneté connaît une crise, qu'elle est mise à mal pour plusieurs raisons.

La première raison concerne la participation à la vie politique. Il s'avère que la participation à l'exercice de la souveraineté nationale est de moins en moins évidente puisqu'une séparation de plus en plus marquée se dessine entre les citoyens et les représentants gérant les affaires publiques. En résulte une défiance des citoyens à l'égard des représentants qui se manifeste par un fort taux d'abstention aux élections. De plus en plus, les citoyens perdent le sentiment d'être représentés et de participer aux décisions qui les concernent. « Le fondement essentiel de la citoyenneté qu'est la participation à l'exercice de la souveraineté s'en trouve ainsi fragilisé »¹⁵. Pour le moment, les réponses apportées à ce problème sont d'ordre politique comme par exemple le non cumul des mandats ou encore la réduction du nombre d'élus. Ces visent à rétablir la confiance des citoyens. Le non cumul des mandats permet l'alternance politique et donc favorise la confiance. Concernant la réduction du nombre d'élus, le fait d'avoir moins d'élus permet une plus grande efficacité et une plus grande implication. A titre d'exemple il est souvent reproché aux députés d'être absent lors des sessions de l'Assemblée Nationale.

La deuxième raison tient au fait que les citoyens ont le « sentiment que les principes et les valeurs de la citoyenneté et de la République sont de simples proclamations formelles qui ne trouvent aucune concrétisation réelle dans la vie quotidienne des personnes »¹⁶. En effet, dans leur quotidien, certains citoyens ou groupes de citoyens peuvent avoir l'impression que tous ces principes ne trouvent pas de réelle application. Pour illustrer cette réflexion, Jean-Marc Sauvé prend l'exemple du marché du travail. Il affirme alors que l'accès au marché du travail « est limité par l'impuissance à offrir des opportunités égales à tous les citoyens et le principe proclamé à l'article 6 de la Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen tend à tourner à vide ». Ici, il est fait référence au principe d'égalité devant la loi. Cette problématique se retrouve à l'école

¹⁵ Discours d'ouverture Conférence inaugurale « Peut-on parler d'une crise de la citoyenneté ? » par Jean-Marc Sauvé, vice-président du Conseil d'Etat, Conseil d'Etat, Mercredi 18 octobre 2017

¹⁶ Ibidem

puisque celle-ci peine à transmettre les valeurs morales et civiques de la République et à garantir l'égalité des chances.

La dernière raison pour laquelle la citoyenneté connaît une crise tient à l'émergence de nouveaux centres de décisions qui remettent largement en cause la citoyenneté puisqu'elle est liée exclusivement, en France, à la nation et donc au territoire national. Ces centres de décisions se trouvent à la fois au niveau local, européen et international. Effectivement, ces centres de décisions viennent questionner cette définition de la citoyenneté et le cadre national se trouve dépassé car en concurrence à plusieurs niveaux.

Tout d'abord au niveau local, une multitude d'initiatives voient le jour, elles proposent même parfois des centres de décisions par la participation des citoyens. Il est possible d'envisager deux situations :

- Les initiatives fruits d'association, à titre d'exemple peut être cité l'association colibris qui est un mouvement qui « s'est doté de statuts innovants, donnant la parole aussi bien aux membres fondateurs, qu'à des représentants des donateurs, des groupes locaux »¹⁷
- « La revendication de droits propres à certaines communautés »¹⁸. Il faut penser ici à des revendications indépendantistes.

D'une manière générale, cette recrudescence d'organisations régionales et locales sont à mettre en lien avec la perte de confiance à l'égard des représentants puisque apparaît le phénomène suivant : plus les citoyens perdent confiance, plus ils se tournent vers ces initiatives locales.

Au niveau européen, l'Union Européenne a introduit le statut de citoyen européen dans le Traité sur l'Union européenne¹⁹ en 1992. Etre citoyen d'un Etat membre de l'Union implique nécessairement d'être un citoyen européen. Ici aussi, la citoyenneté comprend des droits et des devoirs : droit à la liberté de circulation, le droit de séjour, le droit de travailler et étudier dans les Etats membres, le droit de vote et d'éligibilité au Parlement européen, un droit de pétition, le droit d'initiative citoyenne, le droit de bénéficier d'une protection diplomatique²⁰. L'article 20. 2 du Traité sur le Fonctionnement de l'Union Européenne énonce que « Les citoyens de l'Union

¹⁷ <https://www.colibris-lemouvement.org/mouvement/notre-mission>

¹⁸ John Pitseys, « Démocratie et citoyenneté », Dossiers du CRISP 2017/1 (N° 88), p. 21

¹⁹ Art 9 Traité sur l'Union Européenne « Est citoyen de l'Union toute personne ayant la nationalité d'un Etat membre. La citoyenneté de l'Union s'ajoute à la citoyenneté nationale et ne la remplace pas »

²⁰ Art 20 à 25 du TFUE

jouissent des droits et sont soumis aux devoirs prévus par les traités. » sans pour autant définir les devoirs des citoyens européens. En plus d'avoir des droits et des devoirs, les citoyens européens sont « protégés par un instrument spécifique de protection des droits fondamentaux, à savoir la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne, adoptée en 2000 et devenue juridiquement contraignante depuis 2009 »²¹.

Enfin, un dernier niveau peut être évoqué : la citoyenneté mondiale. Dans son rapport de 2015 « Education à la citoyenneté mondiale, Préparer les apprenants aux défis du XXIème siècle », l'UNESCO²² définit cette éducation comme « un cadre conceptuel qui comprend les connaissances, les compétences, les valeurs et les comportements dont les apprenants ont besoin pour assurer l'émergence d'un monde plus juste, plus pacifique, plus tolérant, plus inclusif, plus sûr et plus durable. ». Selon l'UNESCO, il est nécessaire qu'une telle citoyenneté existe et elle est donc en construction. Cependant, au sens juridique un tel statut n'existe pas.

Finalement, force est de constater que la citoyenneté est en constante évolution puisqu'elle est liée à la vie de la société locale, nationale, européenne mais aussi mondiale. Il est donc important selon Jean-Marc Sauvé de refonder la citoyenneté par la réaffirmation de ses valeurs à savoir l'intérêt général et le partage du bien commun afin de lutter contre l'individualisme. Il indique aussi qu'il est nécessaire de redéfinir les modalités de participation des citoyens pour, sans doute, renforcer le sentiment de participer à la vie publique et d'exercer sa souveraineté. La participation se trouve au cœur de la définition de la citoyenneté mais aussi au cœur de la crise que connaît la citoyenneté.

Jean-Marc Sauvé préconise de favoriser la participation directe, les initiatives participatives et de favoriser la mise en place de projet de participation comme le service civique ou encore la réserve citoyenne.

Une des solutions présentées, consiste à favoriser l'éducation citoyenne afin de lutter contre ces replis. L'école apparait comme un acteur important. A ce titre, cette éducation a été repensée depuis la loi de Refondation du 8 juillet 2013²³ qui fonde le

²¹ John Pitseys, « Démocratie et citoyenneté », Dossiers du CRISP 2017/1 (N° 88), p. 21

²² Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

²³ Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

nouvel Enseignement Moral et Civique (EMC) et annonce clairement comme finalité d'« aider les élèves à acquérir peu à peu une autonomie de jugement respectueuse de ces valeurs qui garantissent à la fois leur liberté de conscience et celle des autres, dans le cadre d'une citoyenneté comprise et partagée »²⁴.

D'après Monique Canto Sperber, l'éducation se présente comme condition de la citoyenneté puisque sa tâche première est de donner des qualités intellectuelles permettant de savoir comment s'informer, permettant d'acquérir un esprit critique. Cependant, il convient de noter qu'il est difficile d'enseigner la citoyenneté car c'est une notion complexe qui présente une composition multiple : des valeurs, des savoirs et des pratiques. Dominique Snapper²⁵ indique qu'il est difficile de transmettre la citoyenneté par des contenus car elle est le fruit de pratiques sociales. En lien avec la définition de la citoyenneté précédente, les élèves doivent participer pour exercer leur citoyenneté à l'école. Le Conseil de l'Europe signale que « c'est en participant concrètement qu'on apprend la participation »²⁶.

Il semble évident que l'élève, en tant que futur citoyen, doit apprendre à en devenir un citoyen. L'enjeu pour la nation est que l'école parvienne à créer des citoyens libres, éclairés, dotés d'un esprit critique et respectueux des valeurs de la République. Cependant, il n'est plus question désormais d'inculquer des valeurs dénuées de sens mais de les faire vivre et notamment dès le plus jeune âge. C'est pourquoi le nouvel EMC est dorénavant basé sur l'enseignement d'une morale civique qui fait référence à la citoyenneté et l'enseignement d'une morale laïque (respect des croyances, respect du pluralisme de la pensée). Dans les documents de cadrage²⁷, le ministère de l'éducation rappelle effectivement que l'EMC s'articule autour d'un volet moral et d'un volet civique qui renvoie à l'exercice de la citoyenneté. Or, comme il a été démontré ci-dessus, exercer sa citoyenneté revient à participer : il est donc primordial de faire participer les élèves dans le cadre scolaire. En effet, les programmes incitent clairement à faire vivre les valeurs de la République par le biais de débats, de discussions à visée philosophique, la mise en place de projets

²⁴ Ressource enseignement moral et civique, « L'EMC dans le quotidien de la classe les gestes professionnels », Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

²⁵ Ouverture du cycle de conférence « Peut-on parler d'une crise de la citoyenneté ? », Conseil d'Etat, Mercredi 18 octobre 2017

²⁶ O'Shea Karen (2003). Comprendre pour mieux se comprendre : Glossaire des termes de l'éducation à la citoyenneté démocratique. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2003

²⁷ Document éducol, « Morale et citoyenneté au cœur de l'EMC »

impliquant les élèves, des conseils d'élèves ou encore par des jeux théâtraux. Les attentats de janvier 2015 ont donné lieu à la « Grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la République » qui prévoit 11 mesures d'action visant à mettre la laïcité et la transmission des valeurs républicaines au cœur de l'école, à développer la citoyenneté et la culture de l'engagement, à combattre les inégalités et favoriser la mixité pour renforcer le sentiment d'appartenance à la République. Ces 11 mesures réaffirment le rôle central de l'EMC à l'école et plus précisément dans la formation du citoyen. A travers ces textes, se dessine l'importance accordée à la citoyenneté à l'école à travers le nouvel EMC qui souhaite faire vivre les valeurs de la République en augmentant l'implication des élèves et valorisant un droit de participation des élèves à l'école.

Ce droit de participation des élèves à l'école découle de l'article 12 de la Convention internationale relative aux droits de l'enfant (CIDE) du 20 novembre 1989, il est donc proclamé au niveau international. De plus, une multitude de textes européens incitent les États-membres de l'Union Européenne (UE) à plus de participation. Cette vision est rappelée aux États à maintes reprises. Au niveau national, cette même considération de participation est rappelée dans les programmes de 2015, dans la Grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la République. Pourquoi tant de rappels sont nécessaires ? L'école réussit-elle à former des citoyens par l'exercice du droit de participation ? Malgré tous les textes juridiques et non juridiques existants, le droit de participation est-il réel, effectif à l'école ? Peut-il être apparenté à un droit de participation d'un citoyen dans une démocratie ? Quels sont les enjeux d'une participation active des élèves à l'école ?

Enfin, en découle un questionnement : comment est conçue et appliquée la participation des élèves à l'école ?

La démarche s'effectuera en deux temps.

Dans un premier temps, il s'agira d'identifier toutes les sources juridiques et non juridiques du droit de participation au niveau international et national afin de démontrer qu'un tel droit est accordé aux élèves. Cela permettra de montrer quels sont les enjeux de la participation des élèves et démontrer l'importance qui est accordée à celle-ci. Puis, il sera envisagé comment cette participation peut être mise en œuvre : tout d'abord en faisant une analogie avec la participation en démocratie, puis en présentant

différents modèles de participation et ensuite en ayant recours à des études européennes d'évaluation de la participation à l'école en Europe.

Chapitre 1 : les sources du droit de participation des élèves

Le droit de participation des élèves trouve plusieurs fondements : il existe des sources internationales édifiant ce droit (section 1) et des sources internes (section 2).

Section 1 Les sources juridiques internationales du droit de participation à l'école

Les sources juridiques internationales du droit de participation à l'école se déclinent en deux volets : la convention internationale relative aux droits de l'enfant (paragraphe 1) et les textes européens issus de l'Union Européenne et du Conseil de l'Europe (paragraphe 2).

Paragraphe 1 La Convention internationale relative aux droits de l'enfant (CIDE)

Après avoir expliqué comment est née la CIDE (1), un regard particulier sera porté à son article 12 (2), puis sa portée sera définie (3).

1. Historique de la convention

Étymologiquement, « enfant » vient du latin « infans » qui signifie « qui ne parle pas ». L'infans correspond à l'enfant en bas âge. La CIDE retient une définition plus large : « un enfant s'entend de tout être humain âgé de moins de 18 ans, sauf si la majorité est atteinte plus tôt en vertu de la législation qui lui est applicable »²⁸. La CIDE permet de prendre en compte les spécificités de l'enfant. C'est parce qu'il est spécifique que l'enfant a besoin d'une protection et de règles particulières. La Convention s'oppose à l'idée selon laquelle l'enfant ne serait qu'un adulte miniature et part du postulat que l'enfant est un citoyen en devenir, en formation.

²⁸ Article 1 de la CIDE

La société des nations (SDN), créée à la suite de la première guerre mondiale (Traité de Versailles signé le 28 juin 1919) dans le but de construire une société pacifique et de rechercher la garantie des droits fondamentaux, fait de la protection de l'enfant un objectif international puisque dès 1923 elle crée un comité de protection de l'enfance. Très tôt, Janusz Korczack, défenseur des droits de l'enfant, réclame auprès de la SDN une charte pour la protection des enfants. Cet engagement est bénéfique puisque le 26 septembre 1924, l'Union internationale des droits de l'enfant adopte la Convention de Genève sur les droits de l'enfant. Ce texte est novateur car il présente l'enfant comme titulaire de droits spéciaux. Il pose le principe selon lequel l'humanité se doit de donner ce qu'il y a de meilleur aux enfants et édicte des devoirs pour l'adulte à l'égard des enfants.

A la suite de la deuxième guerre mondiale, la société internationale entre dans une nouvelle dynamique : celle de la coopération et de la solidarité internationales. Pour ce faire, l'Organisation des Nations Unies voit le jour en 1945. Aujourd'hui, cette organisation regroupe 193 Etats. La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (DUDH) est adoptée le 10 décembre 1948. Deux points négatifs sont à relever : tout d'abord la déclaration inclut les libertés de l'enfant mais les droits de l'enfant sont spécifiques et doivent donc faire l'objet d'un texte spécial, de plus la DUDH n'est qu'une simple déclaration et donc elle n'est pas contraignante.

Le 20 novembre 1959 marque une avancée pour les droits de l'enfant puisque la Déclaration des droits de l'enfant est adoptée à l'unanimité des membres de l'ONU. Certes ce texte n'est pas contraignant mais force est de constater qu'il marque un consensus au niveau international. L'enfant obtient un statut particulier : il est universellement reconnu « comme un être humain qui doit pouvoir se développer, physiquement, intellectuellement, socialement, moralement, spirituellement, dans la liberté et la dignité. »²⁹. Cependant, en réalité, la déclaration est fréquemment violée surtout dans les pays en voie de développement où l'accès à l'école n'est pas assuré et les conditions de vie très difficiles. L'évolution de ce texte est donc nécessaire. Une nouvelle dynamique apparaît sur la scène internationale en 1979, proclamée année de l'enfant par l'assemblée générale des nations unies. Le but de cette année est d'agir plus fermement concernant les questions de la protection de l'enfant et de l'affirmation

²⁹LE GAL Jean, Les droits de l'enfant à l'école, De Boeck & Belin, Comprendre, 2002, page 45

de ses droits. A la suite de la demande du gouvernement polonais de convertir la déclaration en convention, est mis en place un groupe de travail. Il est difficile au sein de ce groupe de se décider sur les droits à inclure et les principes à retenir. En effet, la future convention a vocation à s'appliquer au niveau planétaire dans des pays avec des systèmes politiques différents, un niveau économique différent, des cultures différentes. Malgré ces grandes difficultés, la Convention internationale relative aux droits de l'enfant (CIDE) est adoptée à l'unanimité le 20 novembre 1989. Cependant, certains pays ne l'ont pas ratifiée : c'est le cas de la Somalie et des Etats-Unis. Un comité des droits de l'enfant a été créé en 1991 pour assurer le respect de la convention. Toutefois, l'accent est mis sur la coopération et la solidarité internationale plus que sur la contrainte. Ce comité a deux rôles : il examine les progrès accomplis par les Etats, et il contrôle et évalue les rapports des Etats sur les mesures adoptées pour donner effet aux droits.

La CIDE est applicable en France depuis le 6 septembre 1990. D'après l'article 55 de la Constitution, les traités sont supérieurs à la loi et le règlement. Afin de donner son plein effet à la Convention, la loi du 6 mars 2000 institue un défenseur des enfants. Le défenseur peut recevoir des réclamations, il peut être saisi par un mineur pour des situations mettant en cause son intérêt, il existe aussi un mécanisme d'autosaisine si l'intérêt de l'enfant le nécessite. De plus, le défenseur a un pouvoir de proposition législative ou réglementaire. Il est aussi l'autorité administrative chargée de la promotion des droits de l'enfant. Il joue aussi un rôle de liaison puisque qu'il est chargée de remettre un rapport au comité des droits de l'enfant.

Aujourd'hui, le défenseur des enfants est devenu le défenseur des droits mais garde les mêmes prérogatives en ce sens qu'il reste l'organisation désignée par l'ONU pour faire respecter les droits de l'enfant en France.

En parallèle, a été créée un réseau d'alerte comportant une procédure de signalement et une procédure de protection judiciaire de la jeunesse.

2. Analyse de l'article 12

Article 12

1. Les Etats parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité.

2. A cette fin, on donnera notamment à l'enfant la possibilité d'être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative l'intéressant, soit directement, soit par l'intermédiaire d'un représentant ou d'une organisation approprié, de façon compatible avec les règles de procédure de la législation nationale.

Des auteurs comme Jean Le Gal ou Philippe Merrieu prônent le fait que l'enfant puisse exercer ses libertés et participer aux décisions à l'école et dans sa vie. Ceci n'est possible que par le développement de la citoyenneté dès le plus jeune âge en prenant comme fondement juridique la CIDE. D'après les auteurs, l'article 12 de la convention est la base du droit de participation à l'école.

En s'appuyant sur l'article 12 de la CIDE, Denise Cacheux écrivait dans un rapport présenté à l'Assemblée nationale en 1990 pour la ratification de la Convention internationale des droits de l'enfant : « Ce droit d'expression peut être décomposé en trois points : le droit de s'exprimer, de parler, de donner son avis ; le droit d'être écouté, d'être cru ; le droit de participer au processus de décision et même de prendre seul des décisions »³⁰. Bien que la participation ne soit pas expressément mentionnée par la convention, c'est bien de l'article 12 que découle le droit de participation.

Pour Thomas Hammarberg,³¹ le droit de participation des enfants doit s'exercer dans le cadre de l'école d'autant plus que la participation facilite un apprentissage interactif. En effet, l'article 12 couvre un champ large puisque l'enfant doit pouvoir donner « son opinion sur toute question l'intéressant ». Et donc, il couvre le champ de l'école. Dans le rapport « Promouvoir la participation des enfants au processus

³⁰ Cacheux Denise, Rapport d'information, 1990

³¹ Hammarberg Thomas, Une école pour des enfants qui ont des droits, 1997

décisionnel démocratique »³², Gerison Lansdown trouve les mêmes implications dans l'article 12 que celles présentées précédemment. Cependant, il ajoute que la participation n'est pas une fin en soi mais « un moyen pour obtenir justice, pour influencer les résultats et pour dénoncer les abus de pouvoir ». En somme, la participation est un droit procédural contribuant à faire respecter l'intérêt supérieur de l'enfant, cet intérêt étant au cœur de la CIDE. L'auteur pointe les limites énoncées dans l'article 12 en expliquant que cet article ne donne pas tous les droits aux enfants. Ces limites sont également prises en compte dans les différents modèles de participation des enfants qui sont encadrés par des règles et des fonctionnements qui ne donnent pas tous les droits aux enfants. Les limites à la participation des enfants sont données par l'article de la CIDE lui-même qui rappelle qu'il convient de tenir compte de l'âge de l'enfant et son degré de maturité.

Tous les auteurs s'accordent pour dire que le droit de participation est proclamé par l'article 12 de la CIDE. Ce droit comprend des limites, il est encadré. En effet, l'enfant doit pouvoir participer à des questions qui le concerne et qu'il est capable de comprendre. Les sujets sur lesquelles l'enfant peut se prononcer doit être en accord avec sa capacité de discernement et sa maturité. De plus, certains sujets ne peuvent pas faire l'objet de discussion, certaines règles sont interrogeables, cela concerne notamment les règles relatives à la sécurité et à la dignité des élèves.

3. La portée de l'article 12 concernant la participation

L'article 12 de la CIDE est le texte juridique qui fonde le droit de participation au niveau international.

Pour apporter des précisions sur la portée de l'article 12, le comité des droits de l'enfant propose une analyse de l'article 12³³. Il est indiqué que l'article 12, et notamment le droit d'être entendu, s'applique à un enfant seul mais aussi à un groupe d'enfants tel qu'« une classe d'écoliers ». Il en découle que ce droit doit donc être garanti par l'école. Le comité va plus loin en invitant les Etats à solliciter l'opinion de l'enfant et en favorisant un contexte dans lequel l'enfant peut exercer son droit d'être

³² Lansdown Gerison, Promouvoir la participation des enfants au processus décisionnel démocratique, Centre international pour le développement de l'enfant Innocenti de l'Unicef, 2001

³³ Comité des droits de l'enfant, Observation générale n°12 (2009)

entendu. Le comité lie le droit d'être entendu à la participation et il énonce que « le concept de participation souligne que l'inclusion des enfants ne devrait pas être uniquement une mesure ponctuelle, mais le point de départ d'un échange étroit entre les enfants et les adultes sur l'élaboration des politiques, des programmes et des mesures dans tous les contextes pertinents de la vie des enfants. »

L'observation du comité prévoit un paragraphe dédié à la mise en œuvre du droit d'être entendu « dans le cadre éducatif et à l'école »³⁴. Elle précise que les programmes d'enseignement doivent prévoir « le rôle actif des enfants dans un environnement d'apprentissage participatif »³⁵. Pour affirmer cela, le comité fait référence à un rapport conjoint de l'UNICEF et de l'UNESCO : « Une approche de l'éducation pour tous fondée sur les droits de l'Homme : Cadre pour la réalisation du droit des enfants à l'éducation et de leurs droits au sein de l'éducation » de 2007. Ce rapport définit assez fermement ce que les Etats devraient mettre en place, à l'appui de l'article 12 : produire une législation pour que les écoles mettent en place « des organismes démocratiques dirigés par les élèves »³⁶ et que les enfants soient consultés pour exprimer leur opinions et préoccupations par le biais du système éducatif. Par la suite, il est dit que cela a été mis en place par plusieurs pays européens sans préciser de quels pays il s'agit.

Selon les observations du comité, de manière plus générale, les droits de l'Homme ne peuvent pas être intégrés par les enfants s'ils ne sont pas mis en place à l'école. De plus, le fait de garantir un droit de participation permettrait d'éliminer la discrimination et les mesures disciplinaires. Des conseils de classe, des conseils d'élèves et la présence de représentants des élèves dans les conseils et comités scolaires sont des exemples que nous donne le comité des droits de l'enfant tout en spécifiant que la présence de ces instances de décisions ne devrait pas dépendre du bon vouloir des écoles ou des directeurs : en d'autres termes, le comité semble dire que cela devrait être obligatoire. Pour conclure, il est indiqué que de nombreux pays ont adopté « des programmes scolaires adaptés aux enfants, qui visent à créer un environnement interactif, attentif, protecteur et participatif qui prépare les enfants et les adolescents à jouer un rôle actif dans la société et à devenir des citoyens responsables au sein de

³⁴ Comité des droits de l'enfant, Observation générale n°12 (2009), p22

³⁵ Ibidem

³⁶ Rapport conjoint de l'UNICEF et de l'UNESCO : « Une approche de l'éducation pour tous fondée sur les droits de l'Homme : Cadre pour la réalisation du droit des enfants à l'éducation et de leurs droits au sein de l'éducation », 2007, p55

leur communauté. »³⁷, sans toutefois nommer lesquels.

Il convient de noter que l'observation générale n°12 fait référence à la participation à de nombreuses reprises. De plus, cette observation indique par elle-même à quel point cet article et ce sujet de la participation est important puisque l'ONU apporte précisément les clefs aux Etats pour mettre en œuvre cet article. Ce texte s'apparente clairement à une pique de rappel pour les Etats qui se doivent de mettre en place des législations, des programmes garantissant une implication des élèves. Une certaine urgence semble transparaître de ce texte d'accompagnement de l'article 12 où l'ONU dresse le constat suivant : « l'application du droit de l'enfant d'exprimer son opinion [...] continue d'être entravée par de nombreuses pratiques et mentalités profondément ancrées et par des obstacles politiques et économiques ». Pourquoi l'ONU accorde-t-elle une importance aussi grande à cet article ? Dans les « considérants » précédant la Convention, elle identifie les enjeux de la mise en œuvre de la participation et plus généralement de la CIDE : « Considérant qu'il importe de préparer pleinement l'enfant à avoir une vie individuelle dans la société, et de l'élever dans l'esprit des idéaux proclamés dans la Charte des Nations Unies, et en particulier dans un esprit de paix, de dignité, de tolérance, de liberté, d'égalité et de solidarité ». C'est donc dans un objectif de paix mondiale, qui renvoie clairement à une des missions assignées à l'ONU³⁸, qu'a été rédigée cette observation générale n°12.

Paragraphe 2 Les sources européennes

Concernant le cadre européen, le droit de participation est présent dans les textes de l'Union Européenne (1) mais aussi dans ceux du Conseil de l'Europe (2).

³⁷ Comité des droits de l'enfant, Observation générale n°12 (2009), p23

³⁸ Article 1 de la charte des Nations Unies : « Les buts des Nations Unies sont les suivants : 1. Maintenir la paix et la sécurité internationales et à cette fin : prendre des mesures collectives efficaces en vue de prévenir et d'écartier les menaces à la paix et de réprimer tout acte d'agression ou autre rupture de la paix, et réaliser, par des moyens pacifiques, conformément aux principes de la justice et du droit international, l'ajustement ou le règlement de différends ou de situations, de caractère international, susceptibles de mener à une rupture de la paix », San Francisco, 26 juin 1945

1. Au niveau de l'Union Européenne

De manière générale, l'Union Européenne (UE) développe deux objectifs pour expliquer son intérêt pour l'éducation : tout d'abord, elle souhaite « créer davantage de possibilités et instaurer l'égalité des chances pour tous dans l'enseignement et sur le marché du travail »³⁹ et « encourager les jeunes à participer activement à la société »⁴⁰. La participation représente un élément de premier plan dans l'action de l'UE en matière d'éducation.

Les articles 165⁴¹ et 166⁴² du Traité sur le fonctionnement de l'Union Européenne (TFUE) donnent une compétence à l'Union Européenne en matière d'éducation pour encourager une coopération entre les Etats membres. Bien que cette compétence soit limitée puisque les articles indiquent « une coopération » et que les Etats restent souverains dans ce domaine, elle permet à l'Union Européenne de fixer des objectifs communs à tous les pays de l'Union.

L'UE a donc mis en place un cadre stratégique « Education et formation 2020 »⁴³ dans lequel a été fixé quatre objectifs à atteindre d'ici 2020 :

- Le premier, faire de l'apprentissage tout au long de la vie et de la mobilité une réalité
- Le second, améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation à la formation
- Le troisième, favoriser l'équité, la cohésion sociale et la citoyenneté active
- Et le quatrième, encourager la créativité et l'innovation

Dans le premier objectif, il est suggéré que les Etats permettent aux élèves et étudiants de développer des aptitudes sociales et civiques. Ceci passe par une éducation à la citoyenneté qui se fait par la pratique. Par ailleurs, les Etats doivent donner aux élèves les « possibilités [de] participer activement à des activités scolaires qui associent des

³⁹ https://ec.europa.eu/youth/policy/youth-strategy_fr, « stratégie de l'UE en faveur de la jeunesse »

⁴⁰ Ibidem

⁴¹ L'Union contribue au développement d'une éducation de qualité en encourageant la coopération entre Etats membres et, si nécessaire, en appuyant et en complétant leur action tout en respectant pleinement la responsabilité des Etats membres pour le contenu de l'enseignement et l'organisation du système éducatif ainsi que leur diversité culturelle et linguistique.

⁴² L'Union met en œuvre une politique de formation professionnelle, qui appuie et complète les actions des Etats membres, tout en respectant pleinement la responsabilité des Etats membres pour le contenu et l'organisation de la formation professionnelle.

⁴³ Conclusions du Conseil du 12 mai 2009 concernant un cadre stratégique pour la coopération européenne dans le cadre de l'éducation et de la formation («Éducation et formation 2020»), JO C 119 du 28.5.2009

employeurs, des groupements de jeunesse, des organisateurs d'activités culturelles et des associations de la société civile »⁴⁴.

Dans un rapport conjoint du Conseil et de la Commission⁴⁵, de nouvelles priorités de coopération sont mises en avant. On retrouve parmi celles-ci un nouveau domaine d'action prioritaire : « Connaissances, qualifications et compétences pertinentes et de qualité, développées pendant toute la durée de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, axées sur les acquis d'apprentissage, pour favoriser l'employabilité, l'innovation, une citoyenneté active et le bien-être ». De plus il est conseillé d'adopter des formes de pédagogies innovantes et dynamiques basées sur des méthodes participatives et reposant sur des projets.

Définie par le Centre for research on life long learning (CRELL)⁴⁶, la citoyenneté active est « la participation à la société civile, la communauté et/ou la vie politique, caractérisée par le respect mutuel et la non-violence, en adhésion avec les droits de l'Homme et la démocratie ». En définissant ces objectifs, il apparaît clairement que l'UE est pour une plus grande participation des élèves car elle rappelle à plusieurs reprises qu'il est primordial de pratiquer une citoyenneté active basée sur la pratique, notamment dans le cadre de l'école.

Dans son dossier « Approche interculturelle en éducation », l'Institut français de l'éducation identifie l'intérêt de l'UE à intervenir dans le champ de l'éducation à la citoyenneté. En effet, il s'agit selon la Commission européenne « de renforcer la démocratie et la participation de l'ensemble des groupes sociaux »⁴⁷. De plus, il est indiqué que cette préoccupation concerne le niveau national « mais également l'Union européenne - et par extension le monde entier - qui demande une prise de conscience citoyenne »⁴⁸. L'objectif de paix soulevé par l'ONU est aussi évoqué. En effet, lorsque l'UE évoque le renforcement de la démocratie, elle souhaite former des citoyens dans le but de maintenir la paix sur le continent européen. Rappelons que c'est dans ce but là que l'UE a été créée en premier lieu dans les années 50.

⁴⁴ Ibidem

⁴⁵ Rapport conjoint 2015 du Conseil et de la Commission sur la mise en oeuvre du cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation (EF2020)

⁴⁶ Centre faisant parti de la commission européenne et associé dans le projet « éducation et formation 2020 »

⁴⁷ « Approche interculturelle en éducation », institut national de recherche pédagogique service de veille scientifique et technologique, septembre 2007, p 37

⁴⁸ Ibidem

2. Au niveau du Conseil de l'Europe

Le Conseil de l'Europe accorde un intérêt pour l'éducation à la citoyenneté. Il s'implique activement dans le développement de cette éducation et incite fortement les Etats partis à faire de même. Par ces travaux, il vise à ce que les élèves contribuent « au développement et au bien-être de la société dans laquelle ils vivent en tant que citoyens responsables et actifs. »⁴⁹. Il découpe alors l'éducation à la citoyenneté en trois objectifs d'action : développer la culture politique des élèves, développer une pensée critique tout en transmettant des attitudes et des valeurs, et mettre en place une participation active. Ici, l'enjeu défini par le Conseil de l'Europe fait écho à celui des Nations Unies puisque qu'il est fait référence « au bien-être de la société » qui s'apparente à construire une société pacifique. En effet, le Conseil de l'Europe renseigne sur les raisons de l'intérêt accordé à l'éducation à la citoyenneté démocratique et à l'éducation aux droits de l'homme. Selon celui-ci, elles « jouent un rôle crucial dans l'édification de sociétés pacifiques, durables et inclusives, fondées sur le respect des droits fondamentaux des individus »⁵⁰. Ici, en plus de l'idée de promouvoir la paix par la citoyenneté, apparaît l'objectif de développer la citoyenneté dans le but d'une plus grande tolérance et dans le but de développer le respect envers les autres membres de la société.

C'est depuis le début des années 2000 que le Conseil de l'Europe s'est saisi de la question de l'ECD et en fait un objectif commun pour tous les pays à travers deux textes. En premier lieu en 2000, la conférence permanente des ministres de l'éducation adopte une résolution qui édicte que l'ECD représente dorénavant un objectif commun dans les politiques éducatives futures des Etats membres pour « assurer le développement d'une citoyenneté démocratique et garantir la cohésion sociale au sein de sociétés ouvertes et pluralistes, où règne le respect des droits de l'enfant et des droits de l'homme et où l'exclusion individuelle ou collective est

⁴⁹ O'Shea Karen (2003). Comprendre pour mieux se comprendre : Glossaire des termes de l'éducation à la citoyenneté démocratique. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2003

⁵⁰ Felisa Tibbitts, Élaboration et révision des programmes d'enseignement pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme, pour l'UNESCO, le Conseil de l'Europe, le Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme de l'OSCE et l'Organisation des États américains

absente »⁵¹. Dans le même esprit, le Comité des Ministres des Etats membres a adopté une recommandation relative à l'éducation à la citoyenneté démocratique⁵². Dans cette recommandation, le Conseil de l'Europe lie ECD et la promotion de l'égalité entre les hommes et les femmes ainsi que l'instauration de relations pacifiques entre les pays d'Europe et le développement de la société. Une précision est apportée dans ce texte, à savoir qu'il faut tenir compte de l'environnement spécifique de chaque système éducatif tout en faisant de l'ECD «un objectif prioritaire des politiques et des réformes éducatives»⁵³.

Une charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'Homme a été adoptée à l'unanimité le 11 mai 2010.

« L'éducation à la citoyenneté démocratique met essentiellement l'accent sur les droits et les responsabilités démocratiques et sur la participation active, en relation avec les aspects civiques, politiques, sociaux, économiques, juridiques et culturels de la société, alors que l'éducation aux droits de l'homme s'intéresse à l'éventail plus large des droits de l'homme et des libertés fondamentales dans tous les domaines de la vie » (chapitre I – Dispositions générale, 3).

« Les Etats membres devraient promouvoir la gouvernance démocratique dans tous les établissements pédagogiques, à la fois comme une méthode à part entière de gouvernance souhaitable et bénéfique et comme un moyen pratique d'apprendre et d'expérimenter la démocratie et le respect des droits de l'homme. Ils devraient encourager et faciliter, par des moyens appropriés, une participation active à la gouvernance des établissements pédagogiques des apprenants, des personnels de l'éducation et des parties prenantes, y compris les parents. » (Chapitre III – Politiques, 8. Gouvernance démocratique)

Le Conseil de l'Europe évoque à deux reprises la participation active dans sa charte. Cela démontre l'importance accordée à l'implication des élèves. Cependant, ces articles ne sont pas contraignants et sont de simples conseils pour les Etats. Ils n'impliquent pas obligatoirement la mise en place d'une législation au niveau national.

⁵¹ Résolution adoptée par la Conférence permanente des ministres de l'Education, 20e session – « Politiques éducatives pour la citoyenneté démocratique et la cohésion sociale: enjeux et stratégies », Cracovie, 15-17 octobre 2000

⁵² Recommandation (2002) 12 du Comité des Ministres des Etats membres relative à l'éducation à la citoyenneté démocratique, 16 octobre 2012

⁵³ Recommandation (2002) 12

Force est de constater qu'il existe une multitude de fondements juridiques internationaux à la participation des élèves qui ont plus ou moins de force juridique : par exemple, la CIDE est un instrument contraignant tandis que la charte du Conseil de l'Europe ne l'est pas. Au niveau européen (Conseil de l'Europe et UE), les instruments mis en place ne sont pas contraignants, toutefois ils marquent un intérêt, une envie de progrès dans le domaine de la citoyenneté active des jeunes en Europe.

Section 2 Le droit de participation des élèves à l'école : les sources internes

Au niveau national, les instructions officielles du ministère de l'éducation donnent une place particulière à la participation des élèves (paragraphe 1). La participation est aussi une préoccupation portée par des associations telles que l'ICEM ou l'OCCE (paragraphe 2).

Paragraphe 1 La participation des élèves, au cœur des programmes scolaires

En plus d'être présente dans les programmes (1), la participation est reprise dans le socle commun (2) et dans le parcours citoyen (3).

1. Le programme d'Enseignement Moral et Civique (EMC)

L'objectif général de l'EMC, selon les instructions officielles, « est d'associer dans un même mouvement la formation du futur citoyen et la formation de sa raison critique »⁵⁴. Les nouveaux programmes d'EMC, publiés au Bulletin officiel spécial n° 6 du 25 juin 2015, prévoient une partie intitulée « Le droit et la règle ». Au cycle 2, il s'agit de « respecter les autres et les règles de vie collective » et de « participer à la définition des règles communes dans le cadre adéquat ». Au cycle 3 il s'agit de « comprendre

⁵⁴ Ressources enseignement moral et civique, « introduction », Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Septembre 2015

les notions de droits et devoirs, les accepter et les appliquer ». Il est indiqué pour les deux cycles qu'il peut être créé un conseil d'élèves afin de pratiquer des débats démocratiques. La création de cette institution peut se faire en lien avec la Convention internationale relative aux droits de l'enfant puisque son étude est également prévue dans cette partie. De plus, les élèves peuvent participer à l'élaboration des règles que ce soit celles concernant la classe ou celles concernant la cour de récréation.

Il est indiqué dans les principes généraux de l'EMC que cet enseignement « prend également appui sur les différentes instances qui permettent l'expression des élèves dans les écoles ». ⁵⁵

Dans la partie « l'engagement : agir individuellement et collectivement », il est à nouveau fait référence à la participation des élèves. En effet, les élèves doivent « Prendre des responsabilités dans la classe et dans l'école » notamment par la participation démocratique.

Ce triplet laisse entrevoir la place importante qu'occupe la participation des élèves qui se trouve en introduction des contenus des programmes mais aussi au cœur des programmes eux-mêmes.

Ces programmes ne sont pas un texte juridique par leur nature, cependant, ils sont contraignants pour les enseignants dans le sens où ils ont l'obligation de les suivre et de les appliquer. Les nouveaux programmes d'EMC réussissent à mêler deux approches pédagogiques : celle basée sur les savoirs et celle basée sur les expériences et sur le développement de l'esprit critique en proposant un panel d'activités pour faire vivre les enseignements.

Dans l'Etude paneuropéenne des politiques d'éducation à la citoyenneté démocratique, le Conseil de l'Europe nous rappelle tout de même que mettre en œuvre la politique de l'ECD (éducation à la citoyenneté démocratique), et donc les programmes, dépend aussi de la formation des enseignants. Il est indiqué qu'en ce qui concerne le primaire, l'ECD est enseignée à des « praticiens généralistes », « il n'y a donc pas de formation à l'ECD en tant que telle » ⁵⁶. Cependant, en France, dans les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), est délivrée une formation pour enseigner l'EMC par des praticiens spécialistes dans le cadre d'un cours également relatif à l'histoire et à la géographie. De plus, les participants au concours

⁵⁵ Programmes de 2015, cycle 2, p54

⁵⁶ Etude paneuropéenne des politiques d'éducation à la citoyenneté démocratique, mai 2005, p39

de recrutement des professeurs des écoles peuvent présenter un dossier de mise en pratique professionnel en EMC. Le fait de proposer cette matière au concours implique que les participants se forment et soient apte à enseigner l'EMC dans leur classe lors de l'obtention du concours.

La création de ce nouvel enseignement est à mettre en lien avec les enjeux du monde d'aujourd'hui. En effet, les élèves vivent dans un contexte de mondialisation mais aussi un contexte d'accueil des pays européens. L'éducation à la démocratie par la participation permet de créer du lien social et l'ouverture à la diversité culturelle. De plus, l'Education nationale, dans ses ressources d'accompagnement, indique clairement qu'il est important que l'élève acquiert « une conscience morale lui permettant de comprendre, de respecter et de partager des valeurs humanistes, de solidarité, de respect et de responsabilité ». L'objectif semble être de former de « bons citoyens », ici aussi dans un objectif de paix.

2. Le socle commun

Le socle commun de compétences, de connaissances et de culture (SCCC), représente ce que les élèves doivent maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire. Il couvre donc les classes du CP à la 3^{ème} et est divisé en 5 domaines qui englobent toutes les matières scolaires. La maîtrise du socle est évaluée à la fin de la 3^{ème} par le diplôme national du brevet mais aussi de manière progressive à la fin de chaque cycle.

Le ministère de l'Éducation National identifie deux objectifs généraux du socle : tout d'abord, il a pour but de « permettre la poursuite d'études »⁵⁷ et de « préparer à l'exercice de la citoyenneté »⁵⁸. En plus de ce grand objectif concernant la citoyenneté, le socle comprend un domaine intitulé : « La formation de la personne et du citoyen ». Dans ce domaine, il est fait référence à la participation des élèves à plusieurs reprises. En effet, en introduction, le texte rappelle la liberté d'expression des élèves, puis il indique que les élèves doivent exercer une participation active afin d'améliorer la vie commune, et de manière plus générale, participer à la vie collective. Concernant la

⁵⁷ Bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015, Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

⁵⁸ Ibidem

participation, ce qui doit être validé par les élèves à la fin de l'année de 3^{ème} est de comprendre « l'importance de s'impliquer dans la vie scolaire (actions et projets collectifs, instances), d'avoir recours aux outils de la démocratie (ordre du jour, compte rendu, votes notamment) et de s'engager aux côtés des autres dans les différents aspects de la vie collective et de l'environnement »⁵⁹. Si ces considérations sont à valider, cela implique que les enseignants les mettent concrètement en place dans la scolarité des élèves.

En plus des programme d'EMC, le socle commun vient renforcer la formation à la citoyenneté démocratique des élèves puisqu'il identifie des objectifs à maîtriser qui seront évalués par les enseignants. Les enseignants, ici aussi, doivent donc proposer des situations de mise en œuvre permettant l'évaluation de ces compétences à savoir notamment de mettre en œuvre des outils de la démocratie.

3. Le parcours citoyen

Le parcours citoyen de l'élève a été créé par une des onze mesures issues de la « Grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la République » du 22 janvier 2015 suite aux attentats. Il existe à l'école élémentaire, dès la maternelle, et continue d'exister jusqu'au lycée. De manière générale, il vise à apprendre et faire vivre les valeurs de la République.

Ce parcours s'articule autour de plusieurs thèmes comme le principe de laïcité, la lutte contre les discriminations, l'égalité entre les sexes ou encore l'éducation aux médias et à l'information. Le principe de laïcité, présent dans ce parcours, englobe notamment la liberté d'expression, liberté présente à l'article 12 de la CIDE. Ce parcours prend vie à l'école dans le cadre de l'EMC.

Il est indiqué qu'il sera évalué à la fin de la scolarité obligatoire donc en 3^{ème}. En effet, le parcours citoyen fait partie des quatre parcours que peuvent présenter les élèves au diplôme national du brevet. Cependant, ce n'est qu'une option donc le parcours citoyen ne sera pas évalué systématiquement pour tous les élèves.

⁵⁹ Ibidem

Concernant la participation des élèves, le ministère de l'Education Nationale indique clairement : « Ce parcours prend également appui sur la participation de l'élève à la vie sociale et démocratique de la classe et de l'école ou de l'établissement. »⁶⁰

De plus, dans la mesure 3 de la « Grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la République », mesure créant le parcours citoyen, il est prescrit que « la participation et les initiatives des élèves seront développées :

- Développement des "conseils d'enfants" dès l'école primaire, des conseils de la vie collégienne et soutien renforcé aux conseils de la vie lycéenne.
- Encouragement des actions éducatives dans le cadre des projets éducatifs territoriaux (par exemple participation des élèves à des conseils municipaux d'enfants). »⁶¹

D'après cette mesure la mise en place de ces instances de participation dans les écoles mais aussi la participation à des instances extérieures à l'école semble sonner comme une obligation.

Au niveau national, il n'existe pas de textes ayant une force juridique, hormis le fait que les enseignants se doivent d'appliquer les programmes. Malgré cela, l'entrée dans les programmes d'EMC du conseil d'élèves et le nouveau socle commun semblent traduire une intention des pouvoirs publics pour plus de participation démocratique à l'école. De plus, la mise en place du parcours citoyen vient renforcer l'apprentissage de la citoyenneté et, plus précisément, l'apprentissage de la participation à l'école.

Paragraphe 2 La participation des élèves, une préoccupation associative

Deux associations prônent une participation active des élèves : l'ICEM (1) et l'OCCE (2). Toutes deux ont reçu un agrément de l'Education nationale.

⁶⁰ <http://www.education.gouv.fr/cid100517/le-parcours-citoyen.html>

⁶¹ Document d'accompagnement « Onze mesures pour une grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République », 2015

1. ICEM

L'ICEM (Institut coopératif de l'école moderne) a été créé en 1947 dans la continuité du mouvement Freinet.

En 1957, lors du Congrès international de Nantes, organisé par l'ICEM, une charte a été adoptée. Il est indiqué à l'article 15 que « Les enfants ont le droit de s'organiser démocratiquement pour le respect de leurs droits et la défense de leurs intérêts. »⁶². En plus de cette charte, une fédération internationale des mouvements d'école moderne (FIMEM) est créée afin de défendre les droits de l'enfant partout dans le monde. Freinet affirmait alors que «la coopérative scolaire est l'expression la plus sûre de la démocratie ».

Ce projet a été soumis aux pouvoirs publics, aux organisations d'enseignement, aux associations de parents d'élèves et à l'UNESCO (Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture) mais il n'a pas abouti.

Aujourd'hui, l'ICEM est une association ressource pour les enseignants car elle peut aider à la mise en place d'une pédagogie coopérative (pédagogie Freinet) au sein d'une classe mais aussi elle peut aider à la gestion de coopératives scolaires. La pédagogie Freinet repose sur différents piliers :

- Le tâtonnement expérimental : fait référence au fait que l'enfant serait un chercheur et qu'il apprend en tâtonnant
- La méthode naturelle : de la même manière que l'enfant apprend à marcher et parler de manière naturelle, il y aurait des savoirs scolaires qui pourraient être acquis de manière naturelle
- L'enfant auteur : permet que l'enfant produise un grand nombre d'écrits afin de développer sa créativité
- Le travail individualisé : chaque élève possède un plan de travail individuel qui lui permet d'avancer à son rythme tout en pouvant demander de l'aide à d'autres camarades ce qui favorise la coopération
- L'expression et la communication : les exposés, le quoi de neuf, les conseils d'enfants, le journal scolaire, la correspondance scolaire sont des outils que l'on retrouve dans ce dernier pilier

⁶² Charte de l'enfant Congrès de l'ICEM-Pédagogie Freinet NANTES - 1957

Mettre en place ce dernier pilier implique de faire participer les élèves ce qui est totalement en accord avec les programmes, le socle commun et le parcours citoyen.

2. L'OCCE

L'Office Central de la Coopération à l'Ecole (OCCE) a été créé en 1928 avec comme objectif de développer la coopération dans les classes. Les valeurs acquises par les élèves dans ce fonctionnement coopératif seront celles qui leur serviront plus tard dans la société.

L'OCCE propose deux champs d'intervention : la prise en charge de la coopérative scolaire et l'accompagnement des enseignants dans la mise en place d'un fonctionnement coopératif tout comme l'ICEM.

Les principes de l'OCCE sont rassemblés dans une charte appelée « La charte de la coopération à l'école ». Dans son premier article, elle rappelle la place que prend la formation du citoyen à l'école. Quant à la participation, elle est clairement mentionnée à l'article 3 lorsqu'il est indiqué que l'école doit développer « la participation réelle des élèves à toutes les instances de gestion et de concertation. La citoyenneté doit se construire par la pratique, dès l'école maternelle. ». Il semble que l'OCCE aille plus loin que l'ICEM dans son objectif de participation puisque la participation concerne « toutes les instances » et pas seulement un conseil d'enfants au sein de la classe ou de l'école.

Ici aussi se retrouve l'objectif de participation développé dans les programmes, le socle et le parcours citoyen.

3. Des associations agréées par l'Education nationale

L'ICEM et l'OCCE font partie des associations agréées par l'Etat. Posséder cet agrément nécessite que l'association soit en « compatibilité avec les activités du service public de l'Education nationale, complémentarité avec les instructions et programmes d'enseignement »⁶³. Cela veut donc dire que l'action de l'ICEM et de l'OCCE sont en conformité et en complémentarité avec les instructions officielles. En d'autres termes, mettre en place des conseils d'enfants et, de manière plus large, une

⁶³<http://www.education.gouv.fr/cid21129/les-associations-agreees-et-ou-subventionnees-par-l-education-nationale.html>

participation active des élèves est encouragée par le ministère. En effet, il agrée des associations pouvant aider les enseignants à mettre en place en classe de telles pratiques.

En plus des instructions officielles, du socle commun et du parcours citoyen, l'Éducation nationale agrée des associations prônant activement une participation des élèves. L'action de ces associations, complètement en accord avec les programmes, vient donc renforcer ce qui est édicté concernant l'EMC. Cet agrément de l'État laisse apparaître la manière dont la participation active des élèves doit être mise en œuvre concrètement dans les classes et dans les écoles.

Pour comprendre comment peut être mis en œuvre concrètement le droit de participation à l'école, il est d'abord nécessaire de comparer la participation en milieu scolaire à celle en démocratie pour définir les spécificités d'une participation à l'école (section 1). En tenant compte de ces particularités, des auteurs ainsi que l'Education nationale ont défini leurs modèles de participation impliquant les enfants à des degrés différents (section 2). Des rapports de l'Union Européenne et du Conseil de l'Europe permettront d'évaluer les modèles et le degré de participation des élèves dans les pays membres (section 3).

Section 1 Comparaison entre la participation à l'école et la participation en démocratie

Après avoir identifié si l'école est une démocratie (paragraphe 1), il s'agira de pointer les spécificités de la participation des élèves à l'école (paragraphe 2).

Paragraphe 1 L'école est-elle une démocratie ?

Afin de répondre à cette question, il conviendra de définir la notion de démocratie (1) dans le but de faire émerger les différences entre la vie à l'école et la vie en démocratie.

1. Approche de la notion de démocratie

Dans les ressources d'EMC, le ministère de l'Education nationale a publié un glossaire qui présente une définition globale et synthétique de la démocratie : « La démocratie (pouvoir du peuple) désigne un régime politique, et donc la forme de la souveraineté, qui s'oppose à la monarchie (pouvoir d'un seul) et à l'oligarchie (pouvoir de quelques-uns). Elle peut être directe (référendum ou suffrage universel direct) ou indirecte. Elle implique ou présuppose que le citoyen se considère comme une partie de la souveraineté et qu'il exerce cette souveraineté (en participant au suffrage, aux mandats, etc.). En ce sens, elle repose sur l'égalité des droits politiques des citoyens. »

Cette définition laisse apparaître la conception retenue par l'Education nationale concernant la démocratie.

Afin de développer ce concept complexe, il est possible de s'appuyer sur Jürgen Habermas, qui, dans son ouvrage « Droit et démocratie », identifiait différents éléments inhérents à la notion de démocratie que l'on retrouve dans la définition d'Eduscol.

Tout d'abord, le respect des droits individuels doit être garanti par le législateur et il doit aussi définir les lois fondamentales de la démocratie. En effet, les citoyens acceptent de céder certaines libertés mais, en contrepartie, l'Etat doit les protéger.

Dans une démocratie, la Constitution doit pouvoir être révisée, c'est le cas pour la Constitution de 1958 qui prévoit en son titre XVI les modalités de révision de la Constitution. De plus, il doit exister un organisme pouvant vérifier la constitutionnalité des lois : le conseil constitutionnel prévu au titre VII de la Constitution.

De plus, en démocratie, la séparation des pouvoirs est assurée. En effet, comme il est indiqué dans la première définition, ce régime politique s'oppose à la monarchie absolue où le monarque possède tous les pouvoirs. Afin d'éviter toutes dérives relatives à ce régime, en démocratie, le pouvoir n'est pas dans les mains d'un seul Homme. Ainsi, pouvoir judiciaire, pouvoir législatif et pouvoir exécutif sont séparés.

Un autre principe de la démocratie, est celui de la représentation. Cela veut dire que le peuple gouverne à travers des institutions où siègent des représentants élus. Le mode d'élection du Président, de l'Assemblée nationale et du Sénat est prévu par la Constitution française. John Pitsey indique que c'est dans ce cadre de représentation que « prend formellement place la délibération des règles collectives et où le gouvernement doit rendre compte de son action. »⁶⁴

La démocratie nécessite l'égalité des conditions de vie. Pour cela, le gouvernement doit opérer une redistribution des ressources. Comme le fait remarquer Laurent Lemasson : « l'exercice de nos libertés civiles et politiques dépend souvent de la possession d'un degré minimum de sécurité, de propriété ou de santé. »⁶⁵. Sécurité, propriété et santé sont garantis par l'Etat par la redistribution des ressources.

⁶⁴ John Pitseys, « Démocratie et citoyenneté », Dossiers du CRISP 2017/1 (N° 88), p. 9-113

⁶⁵ Laurent Lemasson, « La démocratie radicale de Jürgen Habermas. Entre socialisme et anarchie », Revue française de science politique 2008/1 (Vol. 58), p. 39-67

La délibération publique se trouve au cœur de la démocratie. A ce moment-là, toutes les personnes concernées doivent pouvoir échanger des arguments à propos de la question en débat. La décision finale est celle qui a recueilli la majorité des voix.

En plus de cette délibération publique, il existe la société civile qui peut être définie comme « l'ensemble des acteurs organisés animant l'espace public, informant et structurant l'opinion publique, traduisant les revendications issues de celle-ci auprès des gouvernants et essayant d'influencer à ce titre le contenu et le déroulement de la délibération politique. »⁶⁶. Cela rejoint ce qu'Habermas appelait le principe de discussion. En effet Habermas écrivait qu' « une norme ne peut prétendre à la validité que si toutes les personnes qui peuvent être concernées sont d'accord (ou pourraient l'être) en tant que participants à une discussion pratique sur la validité de cette norme »⁶⁷.

Dans son glossaire, le Conseil de l'Europe dresse le lien entre participation et démocratie et identifie la participation comme un élément fondamental de la stabilité démocratique. En reprenant les différentes caractéristiques de la démocratie, la participation se trouve dans le principe de représentation puisque les citoyens élisent leurs représentants, mais ils peuvent aussi participer eux-mêmes au mandat.

2. Démocratie et école

L'école n'est pas une démocratie mais c'est un lieu où se fait l'apprentissage de la démocratie en alliant à la fois des pratiques encadrées mais aussi des connaissances. Plusieurs raisons peuvent être avancées et venir appuyer l'argument précédent selon lequel l'école n'est pas une démocratie.

Tout d'abord, les règles présentes à l'école ne sont pas les mêmes que les règles de la société. En ce sens que l'école n'est pas une société et qu'elle représente un lieu particulier soumis au règlement intérieur.

De plus, les élèves ne participent pas à l'élaboration des règles, ce sont les règlements intérieurs des écoles qui les fixent. Dans les programmes, il est indiqué que les élèves peuvent participer à l'élaboration des règles de la classe ou de la cour de récréation

⁶⁶ Ibidem

⁶⁷ Jürgen Habermas, Droit et Démocratie, p.123

mais cela doit toujours s'effectuer dans le respect du règlement de l'école, l'enseignant doit s'en assurer.

En effet, l'enseignant peut s'assurer de cela car il n'est pas soumis aux mêmes droits que les élèves par opposition au fait qu'en démocratie tous les citoyens sont égaux. Le professeur en tant que gardien de la sécurité et de l'intégrité physique des élèves possède l'autorité sur les enfants et un pouvoir de prendre des décisions unilatérales. Finalement, les élèves, à l'école, n'élisent pas leur professeur tels des citoyens en démocratie avec leurs représentants. Les élèves sont soumis à l'obligation scolaire et à la carte scolaire, ils ne peuvent pas choisir leur professeur.

La démocratie est présente à l'école mais en formation puisque l'école doit former des citoyens dans un cadre qui n'est pas démocratique pour toutes les raisons citées ci-dessus. Un des moyens de former à la démocratie est la participation des élèves à l'école. Cependant, comme l'école n'est pas un lieu démocratique, la participation des élèves ne peut pas s'apparenter à la participation en démocratie. Cette participation doit être adaptée au cadre scolaire. En somme, la participation se fera quoi qu'il en soit dans le respect des règles de fonctionnement du service public de l'éducation.

Paragraphe 2 La spécificité de la participation à l'école

Jean Legal, en s'appuyant sur différents modèles de participations (développés ci-après), esquisse une définition de la participation à l'école. Elle recouvre plusieurs dimensions : la participation aux décisions, l'engagement dans des projets collectifs et la prise de responsabilité, le droit à la parole. Le droit à la parole est fondamental puisqu'il est l'outil grâce auquel s'exerce le droit de participation. Concrètement, cela repose sur deux principes :

- La participation à des institutions mise en place dans l'école et participation aux responsabilités. Les institutions peuvent prendre des formes différentes (conseils, réunions, assemblées générales) et avoir différentes fonctions.
- Afin que ce droit de participation soit réel, il est nécessaire de mettre en place des formations spécifiques à la citoyenneté dans le cadre des horaires dédiés à l'EMC.

Il convient d'encadrer ce droit par des limites en définissant clairement les sujets sur lesquels les enfants pourront décider seuls, les sujets qui pourront être négociés entre

adultes et enfants et ceux non négociables qui relèvent des obligations scolaires ou de la décision de l'enseignant. Le professeur, étant le garant du respect des principes et des valeurs, conserve donc le droit de s'opposer à une décision en expliquant en quoi cette décision entre en contradiction avec les principes et valeurs établis à l'école. Le professeur se place en autorité de régulation des décisions dans le sens où il garantit la dignité et l'intégrité de la personne humaine dans la classe, prévues à l'article 28 de la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE) : « les Etats doivent prendre les mesures nécessaires tout en veillant à ce que la discipline scolaire soit compatible avec la dignité de l'enfant. »

Par exemple, les enfants pourront décider seuls de l'organisation d'une récitation, avoir le choix entre réciter devant la classe ou dans le couloir avec le professeur. Les élèves pourront également voter pour définir quels articles seront présents dans le journal scolaire. En début d'année, les élèves pourront aussi participer à l'élaboration des règles de la classe mais, cette fois-ci, le professeur devra définir les règles minimales et celles auxquelles on ne peut pas déroger. En somme, les élèves pourront discuter de tout sujet mais, en revanche, prendre des décisions uniquement sur ceux qui ne viennent pas à l'encontre des programmes ou qui ne portent pas préjudice à autrui. A contrario, ils n'auront pas le droit de décider d'exclure un élève du groupe classe ou de décider qu'un tel aura une punition ou qu'un enseignement sera annulé. Quoi qu'il en soit, le professeur pourra toujours expliquer aux élèves pourquoi ils ne peuvent pas prendre une telle décision.

Pour que ce droit de participation fonctionne, il est nécessaire de définir en amont les modes de décisions (consensus, vote...), sachant qu'il peut y avoir recours à plusieurs formes de participation, par exemple si la décision ne peut pas être prise par consensus, il est possible dans ce cas-là d'avoir recours au vote. Avant de passer au vote, la proposition sera soumise au débat. C'est-à-dire que chaque élève pourra, s'il le souhaite, donner ses arguments pour ou contre cette proposition mais aussi dire ce qu'il en pense.

Enfin, pour assurer la légitimité du modèle de participation à l'école, il faut veiller à ce que les décisions prises dans les différentes institutions soient appliquées. La non-application des décisions feraient perdre son sens et son but à l'institution. Il est donc possible de mettre en place une institution ayant le rôle de vérifier l'application des décisions.

Il n'existe pas un seul mode de fonctionnement garantissant cette participation définie par Jean Legal mais plusieurs fonctionnements sont possibles laissant plus ou moins de place à la participation des élèves.

Section 2 Les modèles de participation à l'école

Plusieurs pédagogues ont mis en place des instances permettant la participation des enfants (paragraphe 1). Même si les élèves participent à travers ces modèles, il existe une échelle de participation qui permet de définir leur degré de participation, à savoir s'il est plutôt élevé ou pas (paragraphe 2). En couplant ces deux points, il sera alors possible d'entrevoir le modèle et le niveau de participation retenu dans le système éducatif français par l'étude des programmes.

Paragraphe 1 La participation des élèves : objet d'expériences pédagogiques

D'après l'étude paneuropéenne sur la participation des élèves : « L'apprentissage de la démocratie peut donc être lié à des concepts pédagogiques »⁶⁸. Cet apprentissage s'articule autour de trois axes : la transmission de connaissances, l'apprentissage de la vie en société et l'apprentissage par l'expérience en classe. Ces concepts pédagogiques sont donc en lien avec différents modèles de participation.

La vision de Gerhard Himmelmann⁶⁹ tient compte de la pédagogie et définit trois niveaux d'enseignement de la démocratie en fonction de l'âge et de la maturité des élèves :

- La notion de démocratie est d'abord appréhendée comme mode de vie se manifestant dans la possibilité donnée aux élèves de faire l'expérience de la démocratie
- La notion de démocratie est ensuite présentée comme une forme de société
- La notion de démocratie est finalement comprise comme une forme de gouvernement

⁶⁸ Karlheinz Dürr, L'école : communauté d'apprentissage de la démocratie, Etude paneuropéenne sur la participation des élèves, Conseil de l'Europe, 2004

⁶⁹ Himmelmann, Gerhard., Demokratie-Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch, Schwalbach, 2001

Pour celui-ci, vivre la démocratie doit s'expérimenter à l'école primaire afin de pouvoir en faire un concept abstrait dans les classes supérieures. Il aborde cette notion de démocratie à travers l'apprentissage de ce qu'est une démocratie. Dans les programmes d'EMC de 2015 au cycle 2 et au cycle 3, il est question de « Connaitre quelques principes et valeurs fondateurs d'une société démocratique ». Cela rejoint la pensée de Jean Legal qui indique qu'en plus de faire vivre la démocratie il faut former à la citoyenneté. A ce titre, trois modèles faisant de la démocratie une réalité auprès de jeunes enfants peuvent être cités : celui de Célestin Freinet (1), celui de Janusz Korczak, et Pistrak (2).

1. Le conseil d'élèves de Célestin Freinet

Célestin Freinet, en 1923, disait : « L'énoncé théorique des droits et des devoirs de l'individu dans la communauté ne suffit plus ; c'est la pratique sociale qu'il faut développer afin que l'homme sache plus tard se conduire librement dans les diverses occasions de sa vie. »⁷⁰ Il s'est attaché, dans ses classes coopératives, à faire participer les enfants à la gestion de la classe et à leur faire prendre des responsabilités. Les classes fonctionnent sur un principe de citoyenneté dans l'optique de forger des Hommes autonomes et libres et une société où les fondements sont la liberté, l'égalité, la justice sociale, la fraternité et la solidarité. La participation se matérialise au travers d'une instance : le Conseil d'élèves. Les membres de la classe peuvent alors présenter leurs critiques, leurs propositions, confronter leurs points de vue, analyser leur fonctionnement et prendre des décisions. La forme du conseil et sa fréquence dépendent du fonctionnement de chaque classe et varie aussi en fonction des besoins de la classe. En général, il se tient de façon hebdomadaire. Tous les élèves de la classe sont réunis. Parmi eux, se trouvent un ou plusieurs présidents qui annonce(nt) l'ordre du jour, distribue(nt) la parole, arrête(nt) le débat et peu(ven)t organiser un vote. Il y a aussi un ou plusieurs secrétaires qui sont chargés de prendre des notes pendant le conseil. Et d'autres rôles peuvent être ajoutés comme le gardien du temps ou le gardien des droits.

⁷⁰ Célestin Freinet, « La discipline nouvelle. Quelques réalisations », Revue Clarté, 15 décembre 1923

2. La justice enfantine de Januzs Korczak et les mécanismes d'auto-régulation de Moisei Mikhailovich Pistrak

Januzs Korczak⁷¹, quant à lui, met en place, dans un établissement pilote en 1912 à Varsovie, des dispositifs d'apprentissage de la démocratie et des règles de vie ayant pour but que les enfants se prennent en charge eux-mêmes. Parmi les institutions de cette expérience, est créé un tribunal géré par les enfants. Ce tribunal est régi par des règles et un code permettant aux enfants siégeant en son sein de statuer.

Un pédagogue soviétique, Moisei Mikhailovich Pistrak, s'interrogeant sur les mécanismes d'autorégulation des enfants, met en place des institutions dans une école expérimentale dans les années vingt. La participation s'articule autour d'une assemblée générale des enfants et d'une institution de justice enfantine⁷². Ces deux modèles reposent sur une autonomie des enfants très importante, plus importante que ce qui est décrit par Célestin Freinet.

Dans les programmes d'EMC, la mise en place d'un conseil d'élèves semble s'apparenter au modèle imaginé par Freinet.

La possibilité de faire vivre la citoyenneté et la démocratie à l'école se concrétise à travers des concepts, des modèles et des pédagogies qui peuvent être croisés et alimentés par des modèles mesurant l'efficacité de la participation.

Paragraphe 2 Les différents niveaux de participation

Le modèle présenté ci-après décrit différents niveaux de participation. Chaque modèle peut donc être évalué et il est possible de lui attribuer un niveau de participation.

⁷¹ Janusz Korczak, Comment aimer un enfant, Robert Laffont, Réponses, 2006

⁷² PISTRAC M.M., Les problèmes fondamentaux de l'école du travail, Paris, Desclée de Brouwer, 1973

Dans une étude de l'UNICEF⁷³, Roger Hart définit une échelle de huit niveaux de participation des enfants dans les projets. Les trois échelons du bas de l'échelle correspondent à un degré de non-participation tandis que les cinq échelons du haut représentent un degré de participation croissante. Voici les huit rubriques allant d'un degré de participation faible à un degré de participation important :

- 1) La manipulation : les enfants ne comprennent pas les problèmes mais sont entraînés à participer à un projet par les adultes
- 2) La décoration : les enfants sont utilisés pour soutenir une cause
- 3) La politique de pure forme : les enfants semblent impliqués mais, en réalité, ils n'ont pas la possibilité d'exprimer leurs opinions par manque d'informations sur le sujet
- 4) Désignés et informés : les enfants participent à un projet auquel ils comprennent les enjeux
- 5) Consultés et informés : les enfants comprennent le processus d'un projet dirigé et conçu par des adultes, les enfants sont tenus informés
- 6) Projet initié par les adultes, décisions prises en consultation avec les enfants : les enfants sont impliqués dans le projet et font l'objet d'une consultation
- 7) Projet initié et dirigé par des enfants : ces projets n'incluent pas les adultes car ils sont menés et exécutés par les enfants
- 8) Projet initié par des enfants, décisions prise en accord avec des adultes : projet réalisé en concertation avec les adultes

L'idée ici, est de mettre en lien un modèle de participation appliqué dans les classes et de l'évaluer selon l'échelle de participation de Hart pour définir quel est le niveau de participation des élèves. A ce titre, il serait possible de savoir si la participation des élèves est suffisante sachant que le but à atteindre est d'atteindre le niveau 8. Cette échelle pourrait être utilisée par les professeurs eux-mêmes ce qui leur permettrait d'autoévaluer leur pratique concernant la participation des élèves. Conscient de ceci, les professeurs seraient alors capable de faire évoluer leur pratique de classe.

⁷³ HART Roger A., Children's Participation : from Tokenism to Citizenship, Centre international pour le développement de l'enfant Innocenti de l'Unicef, Florence, 1992.

Paragraphe 3 Quel modèle de participation et quel niveau de participation dans le système éducatif français

Dans le rapport « Morale laïque : pour un enseignement laïque de la morale » du 22 avril 2013, il est indiqué que les programmes d'EMC définissent une pédagogie de la morale. Cet enseignement repose sur la réflexion de l'élève, sur la mise en acte des principes et valeurs, sur le libre examen des élèves, l'engagement dans des projets, sur l'implication des élèves : en somme, « l'évolution des programmes d'éducation civique qui, de l'école primaire au lycée, visent à associer l'élève au processus éducatif en l'inscrivant dans des pratiques sociales (coopération, participation) »⁷⁴.

Les programmes refondés de 2015 prévoient donc des outils pour associer de manière réelle les élèves au processus éducatif. Il existe d'abord le conseil d'élèves (1), le débat réglé (2) et la discussion à visée philosophique (3).

1. Conseil d'élèves

Dans les ressources de l'EMC, le ministère de l'Education nationale livre un document d'accompagnement des programmes exhaustif qui permet de guider les enseignants dans la mise en place d'un conseil d'élèves. De plus, ce document permet de définir la vision du ministère et les enjeux qui découlent de la participation à une telle instance pour les élèves.

Par le conseil d'élèves, les enfants sont en situation de débat de façon démocratique sur des sujets et projets qui les concernent ce qui permet une intégration au groupe. Progressivement, les élèves apprennent donc à être citoyen.

De plus, mettre en place un telle instance permet de travailler tous les objectifs de l'EMC et de la formation citoyenne. En effet, participer à un conseil d'élèves régulièrement permet de communiquer avec les autres, d'apprendre à formuler ses émotions et opinions, de prendre des décisions argumentées, ce qui permet aux élèves de se responsabiliser, de développer leur autonomie, de favoriser la prise d'initiatives, de développer l'esprit critique et d'engendrer la coopération dans la classe.

⁷⁴Rapport remis à Vincent Peillon (ministre de l'éducation nationale), Morale laïque Pour un enseignement laïque de la morale, lundi 22 avril 2013, p.9

Le conseil d'élèves est défini comme suit : « une instance de concertation et de décision qui réunit régulièrement tous les élèves d'une classe et leur enseignant pour traiter démocratiquement des questions et des problèmes rencontrés dans le cadre scolaire, et pour élaborer des projets pédagogiques et éducatifs. Il peut donc remplir différentes fonctions »⁷⁵. Le conseil d'élèves peut à ce titre accueillir des propositions sur des travaux à mener, il peut être un outil d'élaboration des règles, ou encore faire l'objet d'une discussion sur un cas concret et aboutir à une discussion à visée philosophique (DVP).

La mise en place de ce conseil demande de se référer à un cadre et des règles de fonctionnement claires. Le conseil d'élèves réunit les élèves et l'enseignant qui est garant « du cadre général et du climat de confiance [...] (respect de la parole de chacun, bienveillance dans l'adresse entre pairs, absence de moqueries...) »⁷⁶. Le cadre général est défini par tous les membres du conseil à savoir : rôle du conseil, rôle des participants, règles de fonctionnement. Pour mener le conseil, le rôle de président est créé : le président est élu par la classe et tous les élèves peuvent se présenter. Il procède à l'ouverture et la clôture du débat, rappelle les règles et, de manière générale, anime le débat en se référant à l'ordre du jour et en distribuant la parole. Autre rôle tenu par un élève lors du conseil, le secrétaire qui est chargé de noter les décisions prises.

Il existe un temps précis et un lieu de conseil (dans la classe ou non) connus des élèves. Afin de rendre le conseil possible, un outil servant de recueil de propositions doit être mis en place. Tout au long de la semaine précédant le conseil, les élèves peuvent noter les sujets qu'ils souhaiteraient aborder. Il servira pour établir l'ordre du jour.

Il semble s'agir ici d'un conseil d'élèves tel que le définissait Freinet dans ses classes coopératives car il reprend le fonctionnement et la forme qu'il décrivait. Cependant, le conseil comme l'envisageait Freinet s'inscrivait dans un fonctionnement beaucoup plus large de coopération dans la classe et pas seulement par l'établissement d'un conseil d'élèves. Toutefois, l'entrée du conseil d'élèves dans les

⁷⁵ Document éducol, ressources enseignement moral et civique « Le conseil d'élèves en groupe classe à l'école élémentaire ou au collège, septembre 2015

⁷⁶ Ibidem

programmes marque une volonté de plus de participation et de démocratie à l'école. Comme il est décrit ci-dessus, le conseil d'élèves garantit une participation active et réelle des élèves.

En plus de la mise en place d'un conseil d'élèves dans la classe, les programmes prévoient des dispositifs permettant de faire participer les élèves : les discussions à visée philosophique, les débats réglés ainsi que les dilemmes moraux.

2. Le débat réglé

« Le débat réglé est par excellence constitutif de l'espace public en démocratie. [...] Un débat réglé ou argumenté est un moyen pour tout individu d'exprimer son point de vue dans le cadre d'une échange régi par des règles. C'est une discussion entre différentes personnes sur une question controversée où chacune doit savoir maîtriser sa parole, laisser la place à celle de l'autre, comprendre son point de vue même quand elle ne le partage pas et chercher à convaincre en argumentant. Il s'agit donc d'un échange donc chacune des parties peut tirer profit et non d'un affrontement avec un gagnant et un perdant. »⁷⁷, c'est ainsi que le ministère de l'éducation nationale définit le débat réglé.

Pour que le débat puisse avoir lieu, il convient de définir avec les élèves les règles de fonctionnement, les règles de prise de parole, le rôle de chacun, le lieu et la durée du débat comme c'était le cas concernant le conseil d'élèves.

Dans le débat, le choix de la question initiale est primordiale, elle peut être décidée par le professeur ou alors émerger d'une analyse de document ou encore naître lors d'un premier débat. Une fois que la question est définie, les élèves procéderont à des recherches pour pouvoir établir un argumentaire.

Lors du débat, des rôles seront distribués. Le rôle de modérateur équivaut à celui de président lors du conseil d'élèves : en effet, il ouvre et clôt le débat, il distribue la parole et relance. Ensuite, d'autres élèves auront un rôle de débatteurs. Le choix des opinions à défendre peut se faire soit par tirage au sort soit dans le cadre d'un jeu de rôle et donc les élèves ne défendent pas forcément leur opinion ce qui permet de développer

⁷⁷ Document eduscol, ressources enseignement moral et civique « le débat (régulé ou argumenté) », septembre 2015

une ouverture d'esprit. Les débatteurs peuvent être aidés par d'autres élèves qui exerceront un rôle de soutien. Un secrétaire pourra être mis en place pour noter les arguments soulevés lors du débat. Ce compte-rendu pourra être utilisé lors du bilan réflexif. « Ce bilan doit être constructif et comporter des éléments liés aux compétences mobilisées dans le débat mais également des éléments d'institutionnalisation des savoirs en jeu. »⁷⁸

Dans la catégorie des débats, il existe ce que l'éducation nationale appelle les dilemmes moraux. Ces dilemmes ont pour but d'opposer une règle de droit à la morale. Par exemple : « La femme de Heinz est très malade. Elle peut mourir d'un instant à l'autre si elle ne prend pas un médicament X. Celui-ci est hors de prix et Heinz ne peut le payer. Il se rend néanmoins chez un pharmacien et lui demande le médicament, ne serait-ce qu'à crédit. Le pharmacien refuse. Que devrait faire Heinz ? Laisser mourir sa femme ou voler le médicament ? »⁷⁹

L'enjeu de cette pratique est de développer l'autonomie des élèves ainsi que de développer leur jugement tout en visant « le respect du pluralisme des opinions dans le cadre d'une société démocratique, tout en rappelant que la loi civile en est la garantie »⁸⁰.

En plus de s'inscrire dans le cadre d'une société démocratique, les dilemmes moraux favorisent la participation des élèves puisqu'ils visent aussi à construire des connaissances et à faire débattre les élèves sur une question délicate.

3. La discussion à visée philosophique

La discussion à visée philosophique (DVP) est définie par le ministère comme un « oral réflexif qui a pour objet de réfléchir au sens des choses, en dehors de toutes prises de décisions et sans viser l'action ». Contrairement au conseil d'élèves, la DVP permet aux élèves d'accéder à la pensée, elle ne vise pas la prise de décision ou la prise de parole à outrance. Les élèves apprennent à penser en réfléchissant tous ensemble.

Pour mettre en place une DVP, il convient de suivre trois étapes :

⁷⁸ Ibidem

⁷⁹ Document eduscol, ressources enseignement moral et civique « les dilemmes moraux, une méthode du développement éthique », septembre 2015

⁸⁰ Ibidem

- Tout d'abord l'exploration d'idée : cette étape permet aux élèves de savoir d'où viennent leurs représentations afin de les confronter aux représentations des autres
- Ensuite, vient l'étape de la confrontation d'idées
- Enfin, la structuration d'idées permet d'aboutir à une recherche pour donner un sens commun afin de « passer du particulier au général »

Les DVP peuvent concerner par exemple le respect du matériel collectif ou l'équité par exemple.

Selon le ministère de l'éducation, la DVP « n'est ni un apprentissage de la démocratie, ni un lieu de parole. L'exigence visée, la règle implicite qui régit l'échange est l'accès à la pensée en ce qu'elle ouvre à l'universel »⁸¹. Or, la DVP concourt à l'accès à la pensée ce qui permet d'alimenter le débat et ce qui permet aux élèves d'avoir des connaissances afin de participer. De plus, la DVP peut s'apparenter à un débat d'idée.

La DVP peut donc être considérée comme une instance favorisant la participation des élèves à l'école au même titre que le conseil d'élèves ou que le débat réglé.

Section 3 Evaluation de la participation à l'école en Europe

La participation des élèves a été évalué dans les différents pays européens par le Conseil de l'Europe (paragraphe 1) et par l'Union Européenne (paragraphe 2).

Paragraphe 1 Le Conseil de l'Europe et l'Etude paneuropéenne des politiques d'éducation à la citoyenneté démocratique

Cette étude s'est basée sur différents documents : les textes législatifs, les programmes, les manuels et guides pédagogiques, les articles et les documents issus de la recherche. Concrètement, cette étude répond aux deux questions suivantes : quelles politiques sont mises en place en ce qui concerne l'ECD ? Que font les gouvernements pour mettre en œuvre l'ECD ?

⁸¹ Document eduscol, ressources enseignement moral et civique « la discussion à visée philosophique », septembre 2015

Les résultats présentent une description des politiques en matière d'ECD et s'appuient sur une « analyse empirique de l'écart de conformité, en l'occurrence des différences entre les déclarations de principe, les intentions politiques et les mesures de mise en œuvre. »

D'après l'étude du Conseil de l'Europe, tous les pays européens se préoccupent dans leurs politiques publiques de l'ECD. Cependant, il convient de noter plusieurs divergences : dans la définition de l'ECD dans les différents pays, dans la place qu'il est accordé à l'EDC et dans la relation de l'EDC avec l'éducation.

Le rapport met en avant deux situations. La première, est celle où l'ECD a une place particulière dans les priorités publiques, en ce sens qu'une importance primordiale lui est accordée par un soutien politique fort ce qui n'implique pas forcément un financement en conséquence. Se retrouvent dans ce cas des pays tels que la Croatie, le Danemark, la Finlande, la Suède et le Royaume-Uni. Dans la deuxième situation, qui rassemble la majorité des pays, l'ECD fait partie des politiques éducatives et n'a donc pas une place à part. C'est le cas notamment de la Belgique, de l'Allemagne, des Pays-Bas et de l'Ukraine. Pour tous les pays, les mesures concernant l'ECD émanent des structures étatiques.

Le rapport dégage quatre modèles de politiques éducatives concernant l'ECD en se focalisant sur les interactions entre les gouvernements, les acteurs et les praticiens :

- Le premier modèle est celui où l'administration publique est la productrice des politiques concernant l'ECD et les met à disposition. C'est le cas notamment de l'Autriche, la Lituanie, Malte, le Danemark.
- Dans le deuxième modèle, le gouvernement procède à une consultation des praticiens et des acteurs, cela peut prendre la forme d'enquête d'opinion par exemple. Sont dans ce cas des pays tels que la Turquie, l'Allemagne, la Slovaquie ou encore la Suède.
- Le troisième modèle prend la forme d'un partenariat entre l'Etat, les acteurs et les praticiens. L'Italie, la Norvège, l'Angleterre, l'Irlande, la Hongrie, la Pologne font appel à un partenariat en matière de l'ECD.
- Le quatrième et dernier modèle appelé « action alternative » est fondée sur les initiatives des praticiens et des acteurs comme en Grèce, en Autriche, en Norvège ou en Pologne.

Les politiques des pays ne sont pas cloisonnées à un seul modèle mais peuvent appartenir à deux catégories en fonction de ce qui est produit. Il convient de remarquer

qu'aucun exemple n'est donné sur la France, il est donc difficile de savoir à quel(s) modèle(s) les politiques éducatives en France pourraient s'apparenter. La France est citée lorsque l'étude met en avant deux conceptions de l'EDC : l'EDC se traduisant comme une éducation globale ou comme une matière scolaire. Les deux conceptions sont intégrées par la France mais aussi par d'autres pays comme la Grèce, la Suède ou la Slovaquie.

Il est fait mention que la France intègre dans l'EDC l'éducation civique, l'éducation politique et « les études sociales » à travers le vivre ensemble et en se référant à l'éducation juridique et sociale. En effet, le rapport date de 2005, il se base donc sur les programmes en vigueur à cette date-là et ne permet pas de savoir ce qu'il en est concernant les nouveaux programmes d'EMC.

De manière générale, le rapport rappelle que même si les pays font de l'EDC une priorité il n'en demeure pas moins que « sa place réelle dans le curriculum s'avère insuffisante ». Le constat général est que l'EDC est relayée au second plan par rapport aux autres disciplines et le temps qui lui est dédié est trop faible. Toutefois, il est mentionné qu'il existe de nombreuses expériences de participation notamment par le biais de conseils d'école ou de parlements d'enfants ce qui semble contrebalancer le constat ci-dessus.

Est alors dressé un bilan concernant la participation selon les différentes régions définies dans le rapport :

- En Europe du Nord⁸² et en Europe de l'Ouest⁸³, il existe parfois une démocratie interne dans les écoles. La France se retrouve parmi ces pays.
- En Europe du Sud⁸⁴ et Centrale⁸⁵, les écoles sont l'objet d'une autonomie grandissante ce qui engendre une plus grande participation des élèves.
- En Europe du Sud-Est et de l'Est⁸⁶, il est décrit une « gouvernance de type autoritaire et un contexte institutionnel rigide ».

⁸² Europe du Nord : Danemark, Estonie, Finlande, Islande, Lettonie, Lituanie, Norvège, Suède

⁸³ Europe de l'Ouest – Autriche, Belgique, France, Allemagne, Irlande, Liechtenstein, Luxembourg, Pays-Bas, Suisse, Royaume-Uni

⁸⁴ Europe du Sud – Andorre, Chypre, Grèce, Italie, Malte, Portugal, Saint-Marin, Espagne, Turquie ;

⁸⁵ Europe centrale – République tchèque, Hongrie, Pologne, Slovaquie

⁸⁶ Europe de l'Est – Arménie, Azerbaïdjan, Géorgie, Moldova, Fédération de Russie, Ukraine

En référence à cette observation générale, il est donc possible d'en déduire qu'en France l'éducation à la citoyenneté est insuffisante et donc la prise en compte de la participation des élèves aussi.

Cependant, il convient de souligner que l'étude énonce ceci de manière générale sans donner d'exemple concret ce qui aurait pu être nécessaire pour évaluer plus finement le degré de participation des élèves dans les écoles.

Par la suite, la France est citée à titre d'exemple concernant les conseils d'école, les projets « La vie à l'école » ou encore pour les projets d'écoles démocratiques. Néanmoins, le manque de précision ici ne permet pas de se prononcer sur la fréquence au sein des écoles de ces initiatives.

Paragraphe 2 La Commission européenne et le rapport Eurydice

A la demande de la Commission Européenne, le rapport intitulé « L'éducation à la citoyenneté en Europe » de 2012 compare les progrès effectués par les 31 pays du réseau Eurydice⁸⁷, au regard des objectifs définis dans le cadre stratégique. Le rapport se focalise sur les politiques nationales ayant trait à l'éducation à la citoyenneté et tout particulièrement sur les mesures encourageant l'apprentissage par la pratique. Parmi les éléments faisant partie intégrante de l'éducation à la citoyenneté, se trouve la participation des élèves à la gouvernance des établissements.

Le rapport se divise en plusieurs chapitres, seuls le premier et le deuxième sont en lien avec la participation des élèves.

Le chapitre 1 est relatif à la place réservée dans les programmes à l'éducation à la citoyenneté et aux approches pédagogiques recommandées en la matière. Il ressort de cette étude que cette matière est présente dans tous les programmes de tous les pays. Elle n'est pas abordée de la même manière partout puisque qu'elle peut faire l'objet soit d'une matière séparée et à part entière, soit intégrée à une autre matière, soit étudiée en tant que thématique transversale. L'objectif et les contenus varient d'un pays à l'autre, néanmoins il existe un but commun : former des jeunes citoyens actifs. Afin de comparer les différents programmes, leur contenu est classé selon des objectifs. Le quatrième concerne la participation active et l'engagement dans la vie de

⁸⁷ Tous les Etat membres de l'Union Européenne ainsi que l'Islande, la Norvège, la Croatie et la Turquie

l'école et de la communauté local. Il est constaté que cet objectif est celui qui apparaît le moins dans les programmes des pays. Des pays comme la France, l'Espagne ou la Norvège encouragent une participation active dès l'école primaire. Au contraire, ce n'est pas le cas du Danemark ou de la Turquie.

La possibilité de participation à la gouvernance des établissements proposée aux élèves est présentée dans un deuxième chapitre. Sans faire de distinction par niveaux (1^{er} degré, 2nd degré et enseignement supérieur), tous les pays ont introduit une réglementation pour promouvoir la participation des élèves à la gouvernance de l'école sous différentes formes (délégués, conseil d'élèves...). Cependant, le fait d'avoir une réglementation n'est pas significatif du niveau de participation effectif, réel des élèves. Trois grands outils sont retenus et analysés ici au niveau de l'école primaire :

- Premièrement, concernant l'élection de délégués de classe et la constitution d'un conseil de classe : ce mode de fonctionnement est présent dans un tiers des pays faisant l'objet de l'étude. Parmi eux se trouve l'Espagne, la Belgique ainsi que l'Allemagne. En ce qui concerne la France, cet outil est plus présent dans la réglementation que dans l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur.

- Deuxièmement, dans la moitié des pays a lieu l'élection d'un conseil d'élèves. C'est notamment le cas de l'Ecosse, de la Belgique francophone et de la Norvège. Ce modèle est le plus courant parmi les trois outils de participation présentés dans le rapport. Pour la France, cela ne concerne que l'enseignement supérieur.

- Troisièmement, la représentation des élèves au sein des organes de gestion de l'établissement se pratique dans un tiers des pays comme en Espagne, en Norvège, en Ecosse ou en Angleterre. Pour le cas de la France, cela ne concerne que l'enseignement secondaire et supérieur.

Bien qu'il soit difficile d'établir un degré de participation à la lecture de ce rapport, l'évaluation des trois outils dans la réglementation des pays montre qu'en France cette réglementation est inexistante pour l'école primaire. Cependant, il convient de noter que ce rapport date de 2012 et ne tient donc pas compte de la refondation de l'EMC dans les programmes français. Il ne tient également pas compte des outils tels que les conseils d'élèves, les débats réglés ou encore la discussion à visée philosophique que les enseignants doivent mettre en place au cycle 2 et cycle 3. Quoi qu'il en soit, l'instauration d'une participation des élèves est laissée au libre choix des enseignants.

Conclusion

Le droit de participation est fondé par de nombreuses sources. Le texte le plus important, en ce sens qu'il est contraignant pour les Etats, se trouve au niveau international. En effet, l'article 12 de la CIDE énonce un droit de participation pour les enfants et les élèves. Avec moins de contrainte, les textes de l'UE et du Conseil de l'Europe rappellent aux Etats membres la nécessité d'une implication forte des élèves à l'école. La participation, au niveau interne, se place au cœur des nouveaux programmes de 2015 puisque le nouvel EMC en fait une priorité. En plus de ces instructions officielles, des associations telles que l'ICEM ou l'OCCE agissent pour une participation accrue des élèves. A travers toutes ces récurrences il apparaît que ce droit est d'une importance primordiale, comme il était rappelé à plusieurs reprises dans les textes, afin de construire une société pacifique.

Concernant la mise en œuvre de ce droit à l'école, la participation s'inscrit dans un cadre très particulier soumis à des valeurs. Il doit donc être encadré mais il n'en demeure pas moins que ce droit doit exister dans le milieu scolaire.

Au-delà des différentes expérimentations menées par les pédagogues, l'Education nationale, à travers le nouvel EMC, fonde sa vision de la participation sur la mise en place de conseils d'élèves, de débats réglés et de discussions à visée philosophique. Afin de savoir si la participation est réelle et effective, un système d'évaluation semble pertinent, c'est ce qui a été réalisé en Europe par le Conseil de l'Europe et la Commission Européenne. Cependant, ces rapports ne sont pas assez précis et ne sont pas à jour. Ils ne permettent pas d'identifier, pour la France, l'effet des nouveaux programmes et d'une manière générale le degré de participation dans les écoles françaises. La question de la participation mériterait des recherches actualisées mais aussi plus fines pour pouvoir se prononcer précisément sur un pays donné.

Si dans un premier temps on pourrait penser que la France est un pays qui ne fait pas participer ses élèves, après une étude d'abord juridique puis pratique des programmes il est possible de penser que la participation est au cœur des programmes et que les élèves français participent dans les classes.

Finalement, le but de l'école est de faire en sorte que les citoyens soient éclairés et dotés d'un esprit critique pour pouvoir participer dans la société. Le parallèle avec la

participation des citoyens dans la société peut se faire avec le taux de participation aux élections présidentielles. En 2012, le taux de participation était de 79,48 % et en 2017 il était de 74,56%. En comparaison avec un pays comme les Etats-Unis où la participation aux dernières élections présidentielles était de 54,2%, le constat est flagrant : les français participent. De plus, lorsqu'une question fait débat, les réactions sont souvent vives et nombreuses. Ces débats sont la preuve d'une participation active des citoyens français.

Il serait intéressant que la recherche, dans les années à venir, puisse évaluer l'efficacité des programmes du point de vue de la participation en faisant le lien avec celle des citoyens dans la démocratie.

BIBLIOGRAPHIE/ SITOGRAPHIE

Ouvrages

DEKEUWER-DEFOSSEZ Françoise, Les droits de l'enfant, Presses Universitaires de France, Que sais-je ?, 2010, 128 pages

HAMMARBERG Thomas, Une école pour des enfants qui ont des droits, La portée de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant pour une politique moderne de l'éducation, Innocenti Lectures, 1997, 39 pages

HIMMELMANN Gerhard, Demokratie-Lernen als Lebens, Gesellschafts und Herrschaftsform Ein Lehrund Studienbuch, Schwalbach, 2001

KORCZAK Janusz, Comment aimer un enfant, Robert Laffont, Réponses, 2006, 404 pages

LE GAL Jean, Les droits de l'enfant à l'école, De Boeck & Belin, Comprendre, 2002, 206 pages

MERIEU Philippe, Le pédagogue et les droits de l'enfant : Histoire d'un malentendu ?, Edition du tricorn, Broché, 2002

PISTRAK M.M., Les problèmes fondamentaux de l'école du travail, Paris, Desclée de Brouwer, 1973

Articles

BOUVIER Alban, « Démocratie délibérative, démocratie débattante, démocratie participative », Revue européenne des sciences sociales 2007/1, page 140

DALMO DE ABREU Dallari, « Citoyenneté et droit de participation », Le sujet dans la cité 2012/2 (n° 3), p. 60-68

FEYFANT Annie, « L'éducation à la citoyenneté », Dossier d'actualité n°57, institut nationale de recherche pédagogique, veille scientifique et technologique, octobre 2010

FREINET Célestin, « La discipline nouvelle. Quelques réalisations », Revue Clarté, 15 décembre 1923

LEMASSON Laurent, « La démocratie radicale de Jürgen Habermas. Entre socialisme et anarchie », Revue française de science politique 2008/1 (Vol. 58), p. 39-67

PAGONI Maria, « Rencontre avec François Audigier : Education à la citoyenneté et participation », Carrefours de l'Education 2009/2 (n°28), page 288

PITSEYS John, « Démocratie et citoyenneté », Dossiers du CRISP 2017/1 (N° 88), page 9- 113

SCHNAPPER Dominique, « citoyenneté », Encyclopédia Universalis, 2001

Rapports

Agence exécutive « Education, audiovisuel et culture », « L'éducation à la citoyenneté en Europe », 2012

BERGOUNIOUX Alain, LOEFFEL Laurence, SCHWARTZ Rémy, « Morale laïque : pour une enseignement laïque de la morale », remis au ministre de l'éducation nationale le 22 avril 2013

BIRZEA César, Kerr David & Mikkelsen Rolf et al. Etude paneuropéenne des politiques d'éducation à la citoyenneté démocratique, Conseil de l'Europe, 2005

DÜRR Karlheinz, « L'école : communauté d'apprentissage de la démocratie, Etude panaeuropéenne sur la participation des élèves, étude commandée par le Conseil de l'Europe », 2004

GERISON Lansdwon, « Promouvoir la participation des enfants au processus décisionnel démocratique », Centre international pour le développement de l'enfant Innocenti de l'Unicef, 2001

HART Roger A., Children's Participation : from Tokenism to Citizenship, Centre international pour le développement de l'enfant Innocenti de l'Unicef, Florence, 1992

O'SHEA Karen, « Comprendre pour mieux se comprendre : Glossaire des termes de l'éducation à la citoyenneté démocratique », Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2003, p. 20

TIBBITTS Felisa, « Élaboration et révision des programmes d'enseignement pour l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme, pour l'UNESCO, le Conseil de l'Europe, le Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme de l'OSCE et l'Organisation des États américains », 2016

Rapport conjoint du Conseil et de la Commission sur la mise en oeuvre du cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation (EF2020), 2015

Institut national de recherche pédagogique service de veille scientifique et technologique, « Approche interculturelle en éducation », septembre 2007

Conférences

FAMERIE Etienne, citoyenneté grecque et citoyenneté moderne, dossier de conférence de l'Université de Liège, 1985

Ouverture du cycle de conférence « Peut-on parler d'une crise de la citoyenneté ? », Conseil d'Etat, Mercredi 18 octobre 2017

Textes juridiques

Convention internationale des droits de l'enfant, ONU, 20 novembre 1989

Charte des Nations Unies, 1945

Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen, 1789

Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République

Traité sur le fonctionnement de l'Union Européenne, 2007

Sites

eduscol.education.fr

ec.europa.eu

<http://www.coe.int/>

www.vie-publique.fr/

www.conseil-constitutionnel.fr