



This paper is taken from

*Learning for a Democratic Europe
Proceedings of the third Conference of the Children's
Identity and Citizenship in Europe Thematic Network*

London: CiCe 2001

edited by Alistair Ross, published in London by CiCe, ISBN 1 85377 323 8

Without explicit authorisation from CiCe (the copyright holder)

- only a single copy may be made by any individual or institution for the purposes of private study only
- multiple copies may be made only by
 - members of the CiCe Thematic Network Project or CiCe Association, or
 - a official of the European Commission
 - a member of the European parliament

If this paper is quoted or referred to it must always be acknowledged as

Fumat, Y. (2001) L'éducation à la citoyenneté à l'Ecole Maternelle, in Ross, A. (ed) Learning for a Democratic Europe. London: CiCe, pp 27 - 33

© CiCe 2001

CiCe
Institute for Policy Studies in Education
London Metropolitan University
166 – 220 Holloway Road
London N7 8DB
UK

This paper does not necessarily represent the views of the CiCe Network.



This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained herein.

Acknowledgements:

This is taken from the book that is a collection of papers given at the annual CiCe Conference indicated. The CiCe Steering Group and the editor would like to thank

- All those who contributed to the Conference
- Cass Mitchell-Riddle, head of the CiCe Coordination Unit
- The University of North London for financial and other support for the programme, conference and publication
- The SOCRATES programme and the personnel of DGXXII for their support and encouragement.

L'éducation à la citoyenneté à l'Ecole Maternelle

Yveline Fumat

Université Paul Valéry Montpellier III (France)

Peut-on vraiment parler d'éducation à la citoyenneté à l'école maternelle? A première vue l'âge et les compétences du jeune enfant conduisent à considérer la question avec une certaine perplexité. Pour pouvoir y répondre de manière positive nous allons montrer que deux conditions sont requises: donner au concept d'éducation à la citoyenneté un sens plus étendu que celui d'"instruction civique", et considérer que l'école maternelle est une institution spécifique différente par son histoire et ses objectifs des autres institutions de la petite enfance. L'école maternelle française fait partie de l'école républicaine. Les enfants n'y apprennent pas seulement à "vivre-ensemble", ils sont éduqués à vivre ensemble dans une société démocratique où reste fortement affirmé le principe de laïcité.

L'école maternelle est très profondément liée à la culture française. Pour les Français elle fait partie du "paysage culturel", et ils ignorent souvent que les modes de garde de la petite enfance sont différents dans les autres pays. Les écoles maternelles seront sous la tutelle directe de l'Etat. Il faut souligner ce point important qui fait la spécificité de l'école maternelle française: dès le départ (1881) elle fait partie de l'enseignement public. Dans beaucoup d'autres pays européens les institutions de la petite enfance sont sous la tutelle des communes, des régions, ou dépendantes des Ministère de la santé ou des Affaires sociales.

L'équilibre entre objectifs de garde, de soin, d'éducation et d'instruction sont du même coup très différents. En France la tutelle du Ministère de l'éducation a été dès le départ déterminante: les institutrices de maternelle étaient des fonctionnaires (femmes payées à l'égal des hommes) et des fonctionnaires de même niveau d'étude que les institutrices du primaire (même si une formation spéciale leur était dispensée) Cette même dignité et même rémunération, depuis 1881, a certainement marqué les mentalités. Elle explique aussi la nécessité pour les fondateurs de l'Ecole maternelle d'affirmer constamment la spécificité de cette "école " lorsqu'il s'agit d'aussi jeunes enfants. Une grande figure de la pédagogie, qui eut aussi des fonctions politiques et des fonctions d'inspection, Pauline Kergomard, y a veillé dès sa fondation. C'est elle qui affirmait déjà en 1881: « l'école maternelle est une école pas comme les autres ».

Dès sa création l'école maternelle a dû se défendre d'être une "école", affirmer aussi sa singularité, sa spécificité par rapport à l'"école des grands". Elle a toujours dû se démarquer, au plan pédagogique, des niveaux supérieurs du système scolaire. Elle a dû constamment faire face au danger d'être confondue avec l'école primaire, et en particulier de devoir répondre à la demande d'apprendre à lire et écrire. Ce qui fait son originalité et en un sens sa qualité, cette appartenance au système scolaire public, a toujours représenté aussi un risque pour elle, celui d'être assimilée, phagocytée, celui de "perdre son âme ». Celle qui a posé les finalités premières et tellement travaillé à son développement est aussi celle qui a eu le plus grand souci de sa particularité, de ses méthodes propres.

Peut-on dire que l'on éduque à la citoyenneté à l'école maternelle?

Les instructions ministérielles de 1995 ne parlent ni de civilité, ni de morale, ni de citoyenneté. Elles mettent l'accent sur le vivre-ensemble. Le préambule explique que tous les enfants n'ont pas eu l'expérience d'une vie en collectivité au préalable (crèche ou halte-garderie) et que même s'ils l'ont eu il s'agit maintenant d'une institution différente.

C'est une nouvelle institution qui est caractérisée par sa taille: "groupe plus important" et sa rigueur: "l'enchaînement de ses activités". A vrai dire ce texte ne met pas assez l'accent - peut-être parce que cela va de soi - sur le fait que la Maternelle fait partie de l'école publique française. Et c'est à ce titre que l'éducation à la citoyenneté peut y prendre un autre sens qu'à la crèche.

L'Education à la citoyenneté dans une institution républicaine caractériser le changement par la taille du groupe ne nous semble pas suffisant: il existe des crèches au nombre d'enfants important, et des écoles de campagne qui ont moins de 10 élèves. Ce qui change c'est l'histoire, et le projet global de l'institution. On ne verra jamais inscrit au fronton des crèches ou des haltes-garderies "Liberté Egalité Fraternité". Est-ce sans grande signification? La devise républicaine ne restant gravée que par le hasard des survivances dans la pierre des écoles? Il nous semble au contraire que la maternelle, en tant que premier degré de l'école primaire a déjà, même avec les plus jeunes, l'esprit et les finalités de l'école républicaine. Par le fait même d'être dans une institution républicaine, l'enfant est éduqué de manière différente; même s'il n'y a pas de "leçon" qui lui rappelle les valeurs républicaines, il est accueilli dans un milieu spécifique où certains principes même s'ils ne sont jamais énoncés, ont structuré le milieu lui-même:

Egalité

Les enfants sont accueillis sans discrimination de sexe, de race, d'ethnie, de religion et chacun est traité à l'égal des autres. Dans certaines écoles de banlieue à Paris, les enfants sont de culture et de religion très diverses Africains, maghrébins, vietnamiens, depuis longtemps coexistent et coopèrent. La couleur de peau et la religion ne sont pris en compte ni pour l'inscription de l'enfant, ni dans le comportement de l'enseignant. L'absence de discrimination est le premier sens du principe d'égalité. Chaque enfant est considéré comme une personne quelque soit son origine sociale ou sa religion. Avant même de combattre explicitement le racisme, l'école permet et favorise une possibilité de rencontre, des attitudes de bienveillance, des occasion d'amitiés et de collaboration. La manière dont l'enseignant traite tous les enfants signifie aussi quotidiennement: "toutes ces différences ne changent rien au fait que tu es comme les autres" l'école républicaine gratuite et pour tous, par son existence même est un facteur d'éducation civique.

Dès son origine la gratuité a représenté un facteur de non-discrimination sociale. Dès son origine la "laïcité" a constitué une ouverture pour tous les enfants: catholiques, juifs protestants ou non-croyants. On oublie aujourd'hui, tant cela semble "naturel" dans la culture française, que ces structures scolaires spécifiques ne sont pas partout les mêmes. La séparation de l'Eglise catholique et de l'école, qui date en France de 1881, la séparation totale de l'Eglise et de l'Etat de 1905, sont des épisodes lointains aux yeux des Français. Ils oublient qu'ils structurent encore leur école, même celle des tout-petits, où l'on n'enseigne aucune religion particulière, pour que précisément tous les enfants puissent être accueillis quelque soit leur religion.

Liberté

Il ne s'agit pas seulement de socialiser les enfants, mais de les socialiser pour vivre ensemble dans une société démocratique, et de les rendre le plus possible responsables et autonomes.

La socialisation des tout-petits a commencé dans la famille ou à la crèche. Ils ont acquis un certain degré de civilité par les interdits familiaux de base: apprentissage de la

propreté, maîtrise relative des gestes concernant le corps propre, les autres et les objets. Une première socialisation a conduit à un contrôle des mouvements et habitué l'enfant à réguler ses pulsions, à retarder ses désirs. Il a déjà appris à ne pas agresser, ne pas mordre, ne pas frapper... Vis à vis des objets il a appris à ne pas jeter, ne pas déchirer, ne pas salir, ne pas abîmer. Déjà on lui a demandé de régler ses conflits autrement que par les cris et les coups. Le simple fait d'avoir été introduit au langage lui a permis de passer de la force brutale à la menace verbale.

En un sens l'école maternelle -surtout de 2 ans à 3 ans - va continuer cette socialisation de base car les enfants ne sont pas encore capables tous et à tout moment, de contrôle de soi, (propreté et motricité) de "prendre soin de soi" (s'habiller seul, manger seul,) encore moins d'attention aux autres (l'égoïsme spontané de l'enfant est bien connu par les psychologues). Donc pour une part la socialisation primaire continue à l'école maternelle car l'enfant est loin d'avoir acquis les habiletés indispensables pour vivre en collectivité scolaire.

Mais dans le même temps elle va prendre une forme spécifique parce qu'elle se fait à l'école, et dans une école qui vise à former des "personnalités démocratiques". Tout continue mais dans une forme nouvelle qui ne cherche pas simplement à faire obéir l'enfant, mais à le rendre conscient des règles qu'il faut suivre. La spécificité de l'école sera de poser les interdits comme des lois impersonnelles qui concernent tous les enfants. Comparons deux situations et deux discours:

A la maison un enfant qui mange salement ou qui abîme ses jouets à qui l'on dit: "Tu vas encore te salir, tu es pénible!...arrête!" La réaction aura bien pour but d'interdire mais elle concerne cet enfant-là et sa maman qui va devoir laver, réparer les dégâts. ;elle met en jeu un rapport personnel affectif fait d'impatience, de colère, de déploration, d'imploration, de domination ou de séduction et de chantage...le discours souligne la simple répétition de l'acte et la colère réitérée de la mère, trop souvent.. Imaginons une situation voisine à l'école et la réaction sereine de la maîtresse qui dira: "on doit se laver les mains pour ne pas abîmer les livres..."

Proférant ainsi une règle générale valable pour tous, et édictée en vue de l'intérêt général (qui ici de plus protège des objets culturels, le bien de tous, le bien commun). Bien sûr il n'est pas impossible que la maîtresse soit moins sereine, s'impatiente et revienne à un rapport à l'enfant trop passionné, plus immédiat, voisin de celui d'un proche. Mais il s'agira là d'un dérapage, d'un moment où elle sort de son rôle. En tant qu'elle représente une institution elle formule les interdits comme des lois impersonnelles: le "on" montre que tous les enfants sont soumis à la loi, la sérénité qu'il ne s'agit pas simplement de son bon vouloir à elle: Quelque chose qui dépasse sa personne demande obéissance.

Deuxième exemple: si des enfants sont violents la réponse des adultes peut prendre diverses formes: simplement séparer par la force les combattants, ou inciter à la vengeance "il t'a mordu, rend-le lui..." ou "arrêtez de vous battre, j'en ai assez d'entendre vos disputes" ou ne pas intervenir du tout dans le conflit.. L'éducation de l'enfant commence si l'interdit de la violence est posé comme une loi fondamentale, intangible, qui précisément permet de se parler, un interdit qu'on ne discute pas car il est la condition fondamentale de tout échange humanisé., de toute discussion, de toute négociation. L'école ne va pas seulement empêcher l'enfant d'être violent, elle va arrêter le cycle de la vengeance:

elle pose, formule et explicite l'interdit.

Quand la civilité s'apprend de cette manière, elle est bien le premier degré de la citoyenneté.

A vrai dire nos deux exemples ne sont pas exactement au même niveau. L'interdit de la violence est un interdit fondamental. Avec l'interdit de l'inceste, il est ce que la psychanalyse appellent La LOI. A savoir celle qui trace une ligne de partage entre la Nature et la Culture, et qui nous fait humain en nous introduisant à un ordre symbolique. Pour parler, pour échanger, les êtres humains doivent renoncer à la fusion familiale et à la violence.

L'apprentissage de la liberté à l'école se fait parce que l'on formule les règles: la prise de conscience de leur utilité, de leur fonctionnalité, est essentielle. Il ne s'agit pas seulement de faire obéir par une mise en conformité facile. Il faut conduire peu à peu l'enfant à comprendre l'intérêt, l'importance voire la nécessité des règles, en l'aidant à les construire dans des situations à sa mesure. Il faut qu'il comprenne que le Droit est une invention des hommes et non une fatalité naturelle. La manière dont il respectera la loi étant adulte dépendra de ce premier rapport aux règles. Ni adoration, ni soumission inconditionnelle: Respect de la loi qui existe mais conscience de sa capacité à la faire évoluer dans une société démocratique. Ce n'est pas par une instruction précoce concernant les lois de son pays, que l'éducation civique se fera, mais par une compréhension profonde de la finalité de la loi, par une expérience effective de l'institution de règles d'action, au niveau de la collectivité scolaire. Dès l'école maternelle où l'on peut expliciter et expliquer la nécessité de se donner des règles (dans toute action collective, tout "faire ensemble") la prise de conscience du rapport démocratique à la règle est possible: instauration puis obéissance...

L'apprentissage de la liberté se fait parce que l'école est une institution séparatrice : L'enfant va grandir, sortir de la dépendance, en nouant d'autres rapports aux autres que le rapport fusionnel à la mère, ou le mimétisme sans distance avec ses frères et sœurs. L'école accomplit une tâche symbolique: séparer pour différencier; délier en vue d'autres alliances.

Tel est le premier sens de la conquête de l'autonomie ; on voit bien que l'école est une institution séparatrice parce que l'enfant commence à se libérer du cocon familial. Mais il faut aussi prendre garde au risque de répétition des premiers rapports de dépendance. C'est Françoise Dolto qui a eu le mérite d'attirer l'attention sur la « dépendance au groupe », sur l'imitation trop forte qui peut exister entre les enfants:

«Les adultes doivent veiller à ce que les enfants ne se fixent pas entre eux dans une dépendance réciproque renouvelée, répétant leur dépendance vis à vis de leur mère, dont les plus débrouillés joueraient le rôle »

Les enfant qui viennent à l'école maternelle encore immatures sont parfois ancrés dans un retard pendant longtemps justement à cause de ce groupe porteur. Le problème est que ces enfants qui ne gênent personne, car ils ne sont jamais indisciplinés, peuvent prendre l'habitude de se soumettre de s'effacer, de suivre les autres, de se fondre dans le groupe.

La première conquête de l'autonomie peut se formuler autrement: ce que l'enfant doit apprendre c'est inséparablement le respect de soi et le respect de l'autre. Même réalité à deux faces, développement d'un seul mouvement.. Les Instructions officielles de 1999

abordent la notion d'intégrité physique sous cet angle: l'école doit apprendre à l'enfant qu'il est une personne, qu'aucun adulte n'a des droits absolus sur lui, que son corps n'est pas un jouet. Il faut l'aider à résister à la maltraitance. Les idées de F.Dolto ont fait leur chemin. Elle écrivait il y a vingt ans dans « l'Enfant dans la ville »: « Il ne faut surtout pas que l'école leur donne l'habitude de se soumettre à n'importe quel arbitraire et bon plaisir des adultes, simplement parce qu'ils sont des enfants. Il faut enseigner aux enfants que c'est leur droit et leur honneur de se dérober aux exigences abusives, aux privautés sexuelles...car les enfants croient que les adultes ont tous les droits »

L'école est le lieu où l'on apprend à dire non, à faire valoir un point de vue, à motiver un refus (B.O N°8 1999). On voit bien qu'il ne s'agit pas de faire obéir à tout prix. Au contraire il faut permettre à l'enfant de « forger quelques moyens pour refuser de se soumettre aux abus et mauvais traitements de ses pairs ou des adultes dans et hors du cadre scolaire »(B.O N°8) L'enfant doit apprendre que l'adulte n'a pas tous les droits sur lui.

Ainsi nous arrivons à cette conclusion qui doit être soulignée fortement: L'école ne doit pas favoriser n'importe quelle socialisation. La socialisation à l'école ne vise pas seulement et avant tout à intégrer les individus à un groupe en nivelant leurs particularités, en donnant la priorité à la bonne marche du groupe (holisme), en les faisant obéir à tout prix. La socialisation démocratique est inséparablement socialisation et individuation. Elle construit dans le même mouvement des individualités autonomes qui savent vivre avec les autres.

Fraternité

"Le plus beau mot de la devise républicaine" (Mézières). Les premiers auteurs de manuels scolaires en 1882 montraient déjà que sans la fraternité la liberté peut conduire à l'égoïsme.

Que serait donc plus précisément la fraternité? Ce n'est pas seulement une sorte de sympathie, de bienveillance pour l'autre analogue au sentiment entre frères. Le sens du mot est plus lourd, et prend un contenu historique précis: l'héritage de la Révolution française donne d'abord à la "fraternité" un sens politique. La France vient de récuser le principe monarchique, et la domination sur l'Etat de l'Eglise catholique. Il faut opposer à la fraternité chrétienne liée à l'égalité devant Dieu, cette fraternité nouvelle, ciment d'une communauté où le peuple est Souverain. Les hommes ne sont plus frères car égaux devant le Père, car plus profondément il n'y a plus de Père. La fraternité est le lien actif qui doit s'instaurer entre les citoyens, membres d'une communauté historique laïcisée. L'autre sens est social: c'est celui de solidarité, de "secours mutuels". Dès la révolution de 1789 et tout au long du XIX^e siècle vont se multiplier les "Fraternités" les "Mutuelles" les sociétés de secours entre les travailleurs, qui s'étendront, se coordonneront et en se structurant, aboutiront à une "Sécurité sociale " au siècle suivant .

Ainsi la Fraternité républicaine n'est pas la simple transposition de la fraternité chrétienne, ou le prolongement d'une sympathie naturelle fondée sur la pitié. S'il existe une racine commune il faut en tout cas comprendre les profondes différences. La Fraternité ne peut exister qu'entre égaux dans une société où sont refusés les rapports de subordination naturels.

Quelles en sont les conséquences pour l'éducation de la petite enfance? Comme nous le disions plus haut pour l'égalité, l'Ecole par sa structure même, par son histoire et ses

valeurs, va privilégier la justice plutôt que la charité. Les attitudes des enseignants iront dans le même sens. Ils vont encourager la solidarité: le rapport à l'autre conçu comme un égal fait de réciprocité, de coopération, d'aide.

Un "autre" qui précisément doit devenir de moins en moins une sorte de double que l'on distingue mal de soi-même. Le mimétisme spontané, la simple identification immédiate, doivent de plus en plus être dépassés. L'autre, mis à la bonne distance est quelqu'un avec qui on peut parler, agir coopérer.

La parole est bien ce qui empêche de se toucher, mais aussi de s'agresser, elle permet de se lier aux autres de façon symbolique et non directe. Les tâches partagées, les actions concertées permettent de sortir de l'égoïsme infantile, aussi bien au plan des acquisitions cognitives que des compétences sociales.

Conclusions

L'école maternelle représente un nouveau milieu de socialisation par rapport à la crèche ou au jardin d'enfant. Certes à la crèche l'enfant fait de nouvelles expériences: celle d'une vie socialement rythmée, il découvre des relations plus distantes avec des adultes étrangers, et surtout il entre en communication avec ses pairs, par des gestes qui apaisent, des cris d'avertissement, des attitudes de compassion même... A la crèche commence l'apprentissage du "vivre-ensemble".

Mais l'école maternelle, parce qu'il s'agit bien d'une institution scolaire, a d'autres finalités: former de futurs citoyens. L'école maternelle comme les autres degrés du système scolaire vise plus explicitement une formation au vivre-ensemble dans une société démocratique. Et parce qu'elle est une école, tous les apprentissages, même celui de la socialisation, deviennent plus conscients, plus réfléchis, de plus en plus liés au langage et à la parole.

Bibliographie

Dolto, Françoise: « *l'Enfant dans la ville* » dans « la difficulté d'exister »

FUMAT, Yveline dans « *vers une socialisation démocratique* » coordonné par JB Paturet: « *La socialisation primaire peut-elle être démocratique?* » Ed Théetète 1997

Fumat, Yveline: « *La Civilité peut-elle s'enseigner?* » Revue française de Pédagogie N° 132
Juil-Août Sept 2000 Paris

Fumat, Yveline: « *Peut-on faire une histoire des sentiments* »? dans « *Naissance, Enfance Education* »

Centre d'Histoire Contemporaine Université Paul Valéry Montpellier 2000

Fumat, Yveline: « *De la civilité à la citoyenneté* » Revue du CERFEE N° 18 (à paraître)

Imbert, Francis: « *Vivre ensemble dans une société démocratique* » ESF, Paris, 1998

Plaisance, Eric: « *Pauline Kergomard et l'Ecole maternelle* » PUF 1996

Bulletin officiel N°9 Mars 1990: « Une nouvelle politique pour l'école primaire »

Bulletin officiel 1995 « les nouveaux programmes de l'école primaire »

Bulletin officiel hors série n°8 du 21/10 /99: « L'école de tous les possibles »