

Troisième conférence :

## L'école de la République fabrique-t-elle encore des citoyens ?

**Mercredi**  
**17 janvier 2018**  
**(17h30 – 19h30)**

Conseil d'État  
Salle  
d'Assemblée  
générale

### Dossier du participant

#### Le modérateur :

- **François Weil**,  
conseiller d'État, ancien recteur de  
l'académie de Paris

#### Les intervenants :

- **Jean-Michel Blanquer**,  
ministre de l'Éducation nationale
- **Anne Muxel**,  
sociologue, directrice de recherches  
CNRS en science politique au centre de  
recherches politiques de Sciences Po  
(CEVIPOF)
- **Pierre Vermeren**,  
professeur d'histoire contemporaine à  
l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne

### Présentation de la conférence :

Il ne peut y avoir de communauté politique durable si les citoyens ne partagent pas les valeurs qui la fondent: telle était déjà la conviction des philosophes grecs lorsqu'ils s'interrogeaient sur les conditions de la pérennité de la Cité<sup>1</sup>. Les fondateurs de la République, nourris des exemples antiques, de l'humanisme de la Renaissance et des Lumières, avaient pleinement conscience que la « fabrique du citoyen »<sup>2</sup> par l'école était la condition de l'enracinement du projet républicain. Ils étaient animés par la conviction que l'accès à l'instruction est la condition de l'émancipation du citoyen à qui doit être transmis l'amour et les valeurs de la République. Elle ne peut le faire que si elle dispose de l'autorité nécessaire, ce qui

suppose, dans une société démocratique, un consensus implicite sur les valeurs à transmettre. Si elle s'enracine dans notre tradition républicaine et notre histoire nationale, la « fabrique du citoyen » par l'école n'a donc cessé de se transformer et d'être traversée de débats multiples, en fonction des transformations économiques, sociales et politiques de notre démocratie.

Héritière des Lumières et des idéaux de 1789, la Troisième République assigne à l'école la mission fondamentale de former de « bons citoyens » en transmettant les valeurs républicaines et le « roman national » sur l'histoire et la vocation de la France. (I) Confrontée à de nouveaux défis et aux critiques des années soixante, la formation du citoyen à l'école a été fortement contestée avant d'être progressivement rétablie au fil de réformes successives qui reflètent les difficultés à trouver un consensus. (II)

I- Héritière des Lumières et des idéaux de 1789, la Troisième République assigne à l'école la mission fondamentale de former de « bons citoyens » en transmettant les valeurs républicaines et le « roman national » sur l'histoire et la vocation de la France.

La question de l'instruction est centrale pour les Lumières et suscite des débats passionnés

<sup>1</sup> Pour prendre un exemple illustre, l'école en charge de former les citoyens a une fonction essentielle dans la Cité idéale gouvernée par les philosophes, décrite par Platon, notamment au livre III de *La République*.

<sup>2</sup> J.-M. Dijan, *L'Utopie citoyenne, Une histoire républicaine de la Ligue de l'enseignement*, 2016 ; documentaire « La fabrique du citoyen », voir : <https://www.youtube.com/watch?v=DdsivVZdnrs>.

tout au long du XVIII<sup>e</sup> siècle. Les académies, les sociétés savantes et les encyclopédistes sont animés par la conviction commune que la diffusion des connaissances est la source du progrès moral et humain. Voltaire mène au nom de la Raison un combat incessant contre le fanatisme et la superstition<sup>3</sup>. Les plus grands esprits se passionnent pour les questions pédagogiques comme en témoignent *l'Émile* de Rousseau<sup>4</sup> qui développe les principes d'une éducation idéale ou encore la volonté de d'Alembert et Diderot de fournir avec les planches scientifiques de *l'Encyclopédie* « un matériel pour changer la façon commune de penser »<sup>5</sup>. En proclamant que l'ignorance des droits de l'Homme est une des principales causes des malheurs publics et de la corruption des gouvernements<sup>6</sup>, les auteurs de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (DDHC) donnent le fondement philosophique et constitutionnel de ce que doit être une instruction publique permettant l'émancipation des citoyens dont la vigilance est le seul rempart contre la tyrannie. L'Assemblée Constituante transfère aux autorités administratives les pouvoirs de l'église sur l'école<sup>7</sup>, astreint les maîtres à prêter un serment civique<sup>8</sup> et affirme le droit de tous à une instruction élémentaire<sup>9</sup>. Tout au long de la période révolutionnaire, la question de l'école suscite de nombreuses propositions et débats législatifs<sup>10</sup>. Le projet le plus célèbre est celui présenté par Condorcet, en 1792, à l'Assemblée nationale législative<sup>11</sup> : s'il ne sera jamais mis en œuvre, il affirme déjà le droit de tous les individus à une instruction nationale qui, pour établir l'égalité entre les citoyens doit être gratuite, mixte et enseigner une morale fondée sur « les seuls principes de

<sup>3</sup> V. Voltaire, *Traité sur la tolérance*, 1763.

<sup>4</sup> V. Rousseau, *Émile ou De l'éducation*, 1762.

<sup>5</sup> V. « [La fabrique de l'Encyclopédie](#) » - site BNF.

<sup>6</sup> Préambule de la DDHC : « *Les Représentants du Peuple Français, constitués en Assemblée Nationale, considérant que l'ignorance, l'oubli ou le mépris des droits de l'Homme sont les seules causes des malheurs publics et de la corruption des Gouvernements (...).* »

<sup>7</sup> [Loi du 22 décembre 1789](#) relative à la constitution des assemblées primaires et des assemblées administratives – Section 3, article 2, 3<sup>e</sup>.

<sup>8</sup> Décret relatif à la prestation de serment civique du 22 mars 1791, article 3 : « *Nul individu ne sera appelé à exercer et nul professeur ne pourra continuer aucune fonction ou remplir aucune place dans les établissements appartenant à l'instruction publique dans le royaume qu'auparavant il n'ait prêté le serment civique (...).* »

<sup>9</sup> Constitution de 1791, titre 1er « *Dispositions fondamentales garanties par la constitution* » : « *Il sera créé et organisé une instruction publique, commune à tous les citoyens, gratuite à l'égard des parties d'enseignement indispensables pour tous les hommes (...).* »

<sup>10</sup> V. [Rapport sur l'instruction publique](#), fait au nom du Comité de constitution, par M. Talleyrand, 1791.

<sup>11</sup> Rapport et projet de décret relatifs à l'organisation générale de l'instruction publique, Présentation à l'Assemblée législative, 20 et 21 avril 1792.

la raison ». Les constitutions du 24 juin 1793<sup>12</sup> et du 4 novembre 1848<sup>13</sup> proclament le droit à l'instruction publique. Au cours de sa courte existence, la Deuxième République fait de la scolarisation des enfants une priorité pour en faire des citoyens<sup>14</sup>. D'une façon plus générale, tout au long du XIX<sup>e</sup> siècle, fleurissent les « catéchismes républicains<sup>15</sup> », qui ont pour ambition de se substituer aux catéchismes religieux en s'adressant à la raison des futurs citoyens sous la forme la plus pédagogique possible.

L'œuvre scolaire fondatrice de la Troisième République est toute entière inspirée par la conviction que l'accès à l'instruction publique est la condition de l'émancipation du citoyen<sup>16</sup>. Achevant une mutation commencée sous la monarchie de Juillet<sup>17</sup>, poursuivie par la Deuxième République<sup>18</sup> et le Second Empire<sup>19</sup>, l'école républicaine se veut universelle : gratuite et obligatoire, elle accueille tous les enfants, à qui elle dispense un enseignement identique. Les célèbres lois de Jules Ferry sur l'école primaire<sup>20</sup> et l'instruction obligatoire<sup>21</sup> s'accompagnent d'une politique de généralisation et de renforcement du maillage scolaire sur tout le territoire. Les instituteurs étant désormais exclusivement rémunérés par l'État, l'école est devenue un service public national<sup>22</sup>. Si, au nom de la liberté de l'enseignement, l'instituteur est libre de choisir le manuel qui lui convient, il doit respecter scrupuleusement les programmes élaborés par le Conseil supérieur de l'instruction publique. Ainsi, l'uniformisation des programmes

<sup>12</sup> Constitution du 24 juin 1793, article 22 : « *L'instruction est le besoin de tous. La société doit favoriser de tout son pouvoir les progrès de la raison publique, et mettre l'instruction à la portée de tous les citoyens.* »

<sup>13</sup> Constitution du 4 novembre 1848 : Préambule, VIII : « *La République doit (...) mettre à la portée de chacun l'instruction indispensable à tous les hommes (...)* » ; article 9 : « *L'enseignement est libre. - La liberté d'enseignement s'exerce selon les conditions de capacité et de moralité déterminées par les lois, et sous la surveillance de l'État.* »

<sup>14</sup> V. par exemple circulaire aux recteurs d'Hippolyte Carnot, Ministre de l'Instruction publique, du 6 mars 1848.

<sup>15</sup> JC. Buttier, « Les trois vies du Catéchisme républicain, philosophique et moral de la Chabeaussière », in : *Annales historiques de la Révolution française*, n°364, pp. 163-192, 2011.

<sup>16</sup> Voir note 2.

<sup>17</sup> Loi sur l'instruction primaire, dite « loi Guizot », du 28 juin 1833.

<sup>18</sup> Loi sur l'enseignement confessionnel, dite « loi Falloux », du 15 mars 1850.

<sup>19</sup> Loi sur l'enseignement primaire du 10 avril 1867, portée par Victor Duruy.

<sup>20</sup> Loi du 16 juin 1881.

<sup>21</sup> Loi du 28 mars 1882.

<sup>22</sup> La Constitution du 27 octobre 1946 lui a donné un ancrage constitutionnel : Préambule : « *La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État.* »

scolaires sur l'ensemble du territoire est devenue effective. L'école a joué sous la Troisième République un rôle essentiel dans la consolidation de l'État-Nation. Un exemple bien connu est celui de la langue : l'enseignement se fait exclusivement en français aux dépens des « patois » dont l'usage régresse fortement<sup>23</sup>. L'homogénéisation du système de formation se heurte néanmoins à une limite importante<sup>24</sup> : les garçons et les filles ne sont pas scolarisés dans les mêmes écoles et ne reçoivent pas exactement les mêmes enseignements dans le secondaire<sup>25</sup>. De même, l'affirmation du principe selon lequel l'école ne reconnaît que le mérite par opposition à la sélection par l'origine<sup>26</sup> ne suffit pas à lever la barrière sociale et culturelle entre le primaire et le secondaire qui reste difficilement franchissable par les enfants des classes populaires<sup>27</sup>. Dès l'entre-deux-guerres, un projet « d'école unique »<sup>28</sup> a été défendu sans aboutir. Enfin, pour permettre une éducation fondée sur la raison, l'école doit être laïque. La laïcisation de l'école a été un combat qui a nécessité une œuvre législative importante pour que l'administration scolaire ne fasse plus place aux représentants des églises<sup>29</sup>, que les programmes ne comprennent plus d'instruction religieuse<sup>30</sup> et que les personnels enseignants soient nécessairement des laïcs<sup>31</sup>. Laïque, la République garantit la liberté de conscience et de culte tout en imposant une stricte neutralité dans l'espace public. L'exigence de neutralité vaut en particulier pour l'école de la République, ce qui n'a pas toujours été simple dans la période où la défense de la laïcité était encore un combat contre le cléricalisme<sup>32</sup>. Cet équilibre délicat a été gravé dans le marbre par la grande loi de

1905 sur la séparation des églises et de l'État<sup>33</sup>. Il est à noter que dans un souci d'apaisement, après la victoire de 1918, cette loi n'a pas été étendue aux départements restitués à la France (le Bas-Rhin, le Haut-Rhin et la Moselle), qui ont conservé leur régime concordataire<sup>34</sup>.

Pour former « une génération de bons citoyens »<sup>35</sup>, qui soient à même d'exercer leur droit de suffrage en toute conscience, l'école publique a comme première mission de donner aux enfants une instruction morale et civique. Jules Ferry insiste sur l'impératif d'enseigner la morale républicaine « dont les règles sont aussi universelles que le calcul »<sup>36</sup>. Érigés en « auxiliaires du progrès moral et social », les instituteurs, chargés de transmettre la « morale commune » et « la sagesse du genre humain », sont invités à faire preuve de pédagogie. Pour parvenir à inculquer aux enfants l'obéissance aux lois et le respect des institutions, il faut leur « faire aimer la Révolution et la République »<sup>37</sup>. Un grand soin est accordé aux illustrations afin de faciliter l'apprentissage des notions de droit et de devoir qui fondent l'éducation nationale. Et l'enseignement doit être adapté à l'âge et à la maturité de l'élève, en distinguant clairement les contenus à enseigner aux cours élémentaire, cours moyen et cours supérieur. Les plus grands savants et intellectuels sont associés à cette entreprise comme en témoigne le monumental *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*.<sup>38</sup> La mission des « hussards noirs »<sup>39</sup> a été exaltée par toute une tradition littéraire et philosophique durant presque un siècle<sup>40</sup>.

<sup>23</sup> V. M. de Certeau, D. Julia et J. Revel, *Une politique de la langue. La révolution française et les patois : l'enquête de Grégoire*, Gallimard, 2002, p. 472 ; V. P. Vigier, Diffusion d'une langue nationale et résistance des patois en France au XIXe siècle. In *Romantisme*, n°25-26, 1979. Conscience de la langue. pp. 191-208.

<sup>24</sup> V. A. Ashworth, « L'école républicaine », in *Libertés Mélanges Jacques Robert*, Éd. Montchrestien, p. 7, 1998.

<sup>25</sup> Loi du 9 août 1879 relative à l'instauration des écoles normales primaires, dite « loi Paul Bert » ; loi du 21 décembre 1880 sur l'enseignement secondaire des jeunes filles, dite « loi Camille Sée ».

<sup>26</sup> V. DDHC, art. 6.

<sup>27</sup> V. A. Bergougnoux, « L'école et l'éducation civique », *Revue de l'inspection générale*, septembre 2006, p. 55.

<sup>28</sup> V. A. Prost, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation IV. Depuis 1930*, Éditions Perrin.

<sup>29</sup> Voir note 22.

<sup>30</sup> Loi du 28 mars 1882 sur l'enseignement primaire obligatoire.

<sup>31</sup> Loi du 30 octobre 1886 sur l'organisation de l'enseignement primaire.

<sup>32</sup> C. Vimbert, *La tradition républicaine en droit public français*, 1992, Publications de l'Université de Rouen.

<sup>33</sup> V. Loi du 9 décembre 1905 concernant la séparation des Églises et de l'État, art. 1<sup>er</sup> : « La République assure la liberté de conscience. Elle garantit le libre exercice des cultes sous les seules restrictions édictées ci-après dans l'intérêt de l'ordre public. » Pour un résumé de la jurisprudence constitutionnelle cf. : [http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/root/bank\\_mm/bilan\\_99/libreq.pdf](http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/root/bank_mm/bilan_99/libreq.pdf).

<sup>34</sup> CE, 24 janvier 1925 – n° 188.150, Sections réunies ; CC, 21 février 2013 « Association pour la promotion et l'expansion de la laïcité [Traitement des pasteurs des églises consistoriales dans les départements du Bas-Rhin, du Haut-Rhin et de la Moselle] ».

<sup>35</sup> J. Ferry, « Lettre aux instituteurs » du 17 novembre 1883.

<sup>36</sup> *ibid.*

<sup>37</sup> *ter.*

<sup>38</sup> *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, sous la direction de Ferdinand Buisson, 1887, rubrique *Instruction civique*, p. 400.

<sup>39</sup> Selon l'expression de Charles Péguy dans *L'argent* (1913) qui évoque les hussards noirs de la République.

<sup>40</sup> A. Daudet, *Les Contes du lundi, La dernière classe Paris : A. Lemerre, 1880* ; Alain, *L'instituteur et le sorbonnagère*, 1906, Fayard/Mille et une nuits, rééd 2011 ; *Lettre d'Albert Camus à son premier instituteur, Louis Germain, à la suite de son Prix Nobel de littérature*, 1957 ; *La Gloire de mon père*, M. Pagnol, Éditions Fallois, 1957.

Dans la *République des instituteurs*<sup>41</sup>, l'autorité du maître ne souffre guère de contestation dans la classe ; si les élèves en blouse noire chahutent, ils sont réprimandés et punis. Le passage d'un niveau à l'autre est strictement déterminé par le niveau des apprentissages des élèves évalué par un examen de passage et l'usage du redoublement est massif<sup>42</sup>. L'apprentissage de la citoyenneté est indissociable pour les républicains de la transmission aux nouvelles générations de l'amour de la France, célébrée en parcourant la diversité de ses paysages, sa littérature et ses savants, mais avant tout à travers son histoire qui lui assigne une vocation universelle. Dans le sillage d'une école historique inspirée de Michelet<sup>43</sup>, les manuels d'histoire décrivent la France comme la Grande Nation : le « Petit Lavisser »<sup>44</sup> devient « l'évangile de la République »<sup>45</sup>. Cette vision « messianique » a même justifié aux yeux d'une partie des républicains l'entreprise coloniale<sup>46</sup>. Toute l'histoire de France est réinterprétée dans cette perspective : le « roman national »<sup>47</sup> enseigné à l'école a ainsi joué un rôle essentiel dans la formation du sentiment patriotique ainsi que dans l'intégration des enfants étrangers qui sont tous soumis à l'obligation scolaire. Cet effet d'assimilation a été renforcé par l'association combinée de la scolarité et du service militaire obligatoire<sup>48</sup> ainsi que par la loi de naturalisation de 1889. La République est en effet ouverte à tous : elle ne se fonde ni sur la race, ni sur la communauté ou la religion : elle ne connaît que des citoyens qui doivent être reconnaissants à la patrie quelles que soient leurs racines. Et le devoir de chaque citoyen de prendre les armes pour défendre la République, si celle-ci est menacée, est enseigné systématiquement dans les écoles<sup>49</sup>.

Les principes guidant l'apprentissage de la citoyenneté tels qu'ils avaient été mis en place par les « pères fondateurs » de la Troisième République sont restés en application sans

<sup>41</sup> M. Ozouf et J. Ozouf, *La République des instituteurs*, Paris, Gallimard, 1989.

<sup>42</sup> C. Nique et C. Lelièvre, *La République n'éduquera plus : la fin du mythe Ferry*, Plon, 1993.

<sup>43</sup> J. Michelet, *Histoire de France, 1833-1841*.

<sup>44</sup> *Manuel scolaire d'Ernest Lavisser*, utilisé à partir de 1884.

<sup>45</sup> « Lavisser, instituteur national. Le « Petit Lavisser », évangile de la République », in P. Nora (éd.) : *Les Lieux de mémoire*. I – La République, Gallimard, 1984.

<sup>46</sup> [La marche de l'histoire, Le débat colonial entre Clemenceau et Ferry, 8 septembre 2014](#).

<sup>47</sup> V. P. Nora « Lavisser, instituteur national » in *Les lieux de mémoire*, Gallimard, 1984.

<sup>48</sup> [46 | 2011 : Accueil et formation des enfants étrangers en France de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle au début de la Deuxième Guerre mondiale](#).

<sup>49</sup> A. Bourzac, *Les bataillons scolaires, 1880-1891 : l'éducation militaire à l'école de la République*, Paris, L'Harmattan, coll. « Espaces et temps du sport », 2004.

grands changements jusqu'aux années cinquante, si l'on excepte la triste parenthèse du régime de Vichy<sup>50</sup>. S'il ne faut pas idéaliser à l'excès l'école de Jules Ferry qui demeurait très inégalitaire<sup>51</sup>, elle est restée comme « un âge d'or » dans la mémoire nationale parce qu'elle incarne dans notre histoire le consensus républicain sur les valeurs civiques qui fondent la République et la Nation. Dans une école confrontée aux nouveaux défis de l'après-guerre et aux critiques des années soixante, la formation du citoyen a été profondément remise en cause, avant d'être remise à l'honneur progressivement au fil des réformes successives de l'instruction civique.

II- Confrontée à de nouveaux défis et aux critiques des années soixante, la formation du citoyen à l'école a été fortement contestée avant d'être progressivement rétablie au fil des réformes successives qui reflètent les difficultés à trouver un consensus.

Le premier défi auquel fait face l'enseignement dans l'après-guerre est celui de la hausse très rapide des effectifs scolaires qui ne s'explique que pour un tiers par la croissance démographique. Cette « explosion scolaire »<sup>52</sup> résulte, d'une part, de l'allongement de la scolarité, en amont (avec l'essor de l'enseignement-pré-scolaire) et en aval (la scolarité obligatoire est prolongée jusqu'à 16 ans en 1959<sup>53</sup>) et, d'autre part, de l'augmentation massive des taux de scolarisation. En une génération, de 1950 à 1980, les effectifs de l'enseignement périscolaire ont été multipliés par 2,6, ceux des formations professionnelles par 5, du second cycle des lycées par 4,8 et des universités par 5,7.<sup>54</sup> L'autre mutation fondamentale est celle de la généralisation de la mixité, qui devient la règle dans les années soixante à l'école primaire et au collège et se généralise dans les lycées au cours des années 70. Le mouvement général de démocratisation de l'école, la libéralisation des mœurs, l'émancipation des adolescents, l'irruption de la télévision dans les foyers et l'avènement de la société de consommation ne pouvaient pas ne pas avoir de conséquences sur la formation du citoyen. Les attentes des élèves et des familles ne sont plus les mêmes en face d'un corps enseignant rajeuni par des recrutements massifs et

<sup>50</sup> Le régime de Vichy avait remplacé l'instruction civique par une action morale, enseignée une heure par semaine dans tout le système scolaire.

<sup>51</sup> Cf. note 44.

<sup>52</sup> *Histoire de l'enseignement et de l'éducation IV. Depuis 1930*, A. Prost, Éditions Perrin.

<sup>53</sup> [Ordonnance du 6 Janvier 1959](#).

<sup>54</sup> Cf. note 50.

féminisés, surtout dans l'enseignement primaire.

À la Libération, s'il était apparu essentiel de refonder les valeurs républicaines mises à mal sous l'Occupation, la continuité l'avait emporté : l'instruction civique et morale avait été rétablie et étendue aux lycées, dans lesquels cet enseignement était confié aux professeurs d'histoire et de géographie.<sup>55</sup> Il y avait toutefois déjà la volonté de mettre l'accent sur une pédagogie à base de méthodes actives et d'instaurer une représentation des élèves à travers l'élection de délégués. Mais les événements de 1968 vont révéler le décalage grandissant entre le fonctionnement de l'institution scolaire et l'évolution de la société. Les fondements mêmes du rôle de l'école dans la « fabrique » de « bons citoyens » sont profondément ébranlés :

- Le magistère de l'élite académique à qui il appartenait de définir les programmes scolaires et le contenu de l'instruction civique est affaibli par la contestation des « mandarins » et la critique des humanités classiques et de la culture générale<sup>56</sup> ;
- Les valeurs qui fondent la citoyenneté et l'engagement au service de la patrie sont fragilisées : les compromissions avec l'occupant sous Vichy et les blessures héritées des conflits liés à la décolonisation conduisent à un réexamen critique de l'enseignement de l'histoire et de l'instruction civique ;
- L'universalité des idéaux de 1789 est remise en cause par la reconnaissance de la diversité des cultures et des sociétés humaines<sup>57</sup> ;
- La pédagogie traditionnelle et le mode d'enseignement de la « morale républicaine » sont critiqués au nom des droits de l'enfant et comme n'étant plus en phase avec le style de vie et les aspirations des adolescents, et plus radicalement encore par l'assimilation de l'école à une « prison »<sup>58</sup>.

Le consensus implicite sur lequel se fondait la « fabrique » des « bons citoyens » a donc volé en éclats et l'école a cessé d'être un « sanctuaire » à l'abri des débats culturels, politiques et sociaux<sup>59</sup>. Dans ce contexte, il est

devenu très difficile aux enseignants, dont l'autorité morale est fragilisée et qui sont en outre nombreux à avoir vécu les drames de l'Occupation et de la décolonisation, de faire abstraction des fractures qui divisent en profondeur le corps social et de continuer à enseigner comme avant le « roman national » et l'idéal patriotique. Dès 1969, l'instruction civique disparaît en tant que discipline autonome dans l'enseignement primaire et est diluée dans les activités d'éveil. Au-delà de la terminologie, la rupture est réelle : il s'agit désormais « d'éveiller » l'enfant à la vie sociale et non plus de « fabriquer » le futur citoyen. En 1975, une évolution analogue intervient dans l'enseignement secondaire : avec l'introduction du collège unique<sup>60</sup>, un « enseignement d'initiation à la vie économique et sociale » tient lieu désormais de formation civique. Cette orientation traduit la préoccupation première des jeunes -et de leurs parents- qui est plus de trouver sa place dans la société et un emploi que d'apprendre à devenir un bon citoyen...

Mais dès les années 80, le débat ressurgit, alimenté par les inquiétudes sur l'enseignement des bases de la langue française, des mathématiques et de notre histoire nationale, qui jettent un doute sur la capacité de l'école à transmettre les savoirs fondamentaux et une mémoire commune. L'éducation civique est ainsi réintroduite à l'école primaire et au collège en 1985<sup>61</sup>, avec un retour à des thématiques classiques privilégiant l'étude des institutions et l'apprentissage des valeurs républicaines. Entre 1993 et 1996, les programmes du collège ont été rénovés dans le même sens. Au lycée, à la suite du mouvement lycéen de 1998, est créé un enseignement « d'éducation civique, juridique et sociale »<sup>62</sup>. Ainsi, l'éducation civique est à nouveau présente à tous les niveaux du système éducatif depuis vingt ans, même si les modules horaires qui lui sont réservés sont limités. À l'école primaire, elle est liée aux apprentissages fondamentaux et a pour but de faire découvrir progressivement les droits universels de la personne humaine, et de présenter aux enfants les principes d'organisation de la République dans le dernier cycle. Au collège, l'enseignement est assuré par les professeurs d'histoire et de géographie et permet d'étudier les droits et les devoirs de la personne, les droits de l'homme et les

<sup>55</sup> Cf. note 25.

<sup>56</sup> P. Bourdieu et J.-C. Passeron, *Les Héritiers*, Les Éditions de Minuit, 1964 ; M. Foucault, *Surveiller et punir*, Éditions Gallimard, 1975 ; « Quand Jacques Derrida parlait de l'école « d'autrefois »... », Cahiers Pédagogiques, n° 270 et 272, janvier et mars 1989.

<sup>57</sup> C. Lévi-Strauss, *Anthropologie structurale*, 1958.

<sup>58</sup> I. Illitch, *Une société sans école*, Seuil, 1971.

<sup>59</sup> Pour une vision critique de « l'école sanctuaire », cf. le « [Dictionnaire personnel](#) » de Philippe Meirieux, à l'article « sanctuaire ».

<sup>60</sup> Loi n°75-620 du 11 juillet 1975 relative à l'éducation.

<sup>61</sup> Circulaire n°85-009 du 8 janvier 1985 de Jean-Pierre Chevènement, ministre de l'éducation nationale.

<sup>62</sup> Réforme dite « Allègre », 1998. Voir : <http://www.liberation.fr/societe/1998/07/02/allegre-s-attaque-aux-horaires-des-lycees-le-ministre-a-donne-les-grandes-lignes-de-sa-reforme-pour-242925>

enjeux relatifs à la citoyenneté et à la démocratie, en s'appuyant notamment sur des études de cas et la connaissance des textes fondateurs. Et au lycée, la réforme de 2010<sup>63</sup> s'est efforcée de compléter les programmes centrés sur l'étude de la citoyenneté dans le monde contemporain avec la création des Maisons des Lycéens et du Conseil de la vie lycéenne<sup>64</sup> afin que le lycéen soit incité à devenir un citoyen actif qui s'engage. Afin d'assurer la cohérence des enseignements tout au long de la scolarité, le législateur a complété récemment cet édifice en inscrivant le « parcours citoyen » de l'élève<sup>65</sup> au lycée, dans un projet global de formation destiné à lui permettre d'apprendre ses droits et ses devoirs et de les expérimenter concrètement à l'intérieur ou en dehors de l'institution scolaire<sup>66</sup>.

Pour autant, les réformes successives n'ont pas suffi à éteindre les passions : la place de l'instruction civique à l'école n'a pas cessé de faire débat depuis trente ans comme en témoigne la refonte continue des programmes et le fait que, depuis 1989, trois lois différentes ont œuvré à la réorganisation de l'enseignement moral et civique<sup>67</sup>. Cette inflation réglementaire et législative est révélatrice : à chaque fois que les valeurs communes qui fondent la citoyenneté sont ébranlées, les regards se tournent vers l'école, foyer de tensions et, en même temps, lieu de réaffirmation des repères essentiels. Ainsi, pour répondre aux inquiétudes suscitées par les atteintes à la laïcité qui résulteraient du port de signes religieux à l'école, quinze ans après l'avis rendu par le Conseil d'État<sup>68</sup> en

1989, le législateur est intervenu pour interdire à l'école publique le port d'un signe ou d'une tenue qui manifeste ostensiblement une appartenance religieuse<sup>69</sup>. Plus généralement, le principe selon lequel l'école délivre un enseignement identique à tous les enfants et ne saurait être tenue d'aménager son dispositif pour tenir compte des particularismes communautaires ou religieux a été constamment réaffirmé. Cette conception exigeante de la citoyenneté à l'école, qui s'enracine dans notre tradition républicaine, singularise la France<sup>70</sup> et lui vaut même parfois d'être critiquée dans les instances internationales<sup>71</sup>. Dans un tout autre domaine, à la suite de la prise de conscience de l'importance des préjugés sexistes et des violences faites aux femmes, le législateur a renforcé la mission de l'école dans ce domaine, notamment dans le cadre de l'instruction morale et civique<sup>72</sup>. De même, en réponse à la montée des identités communautaires et des inquiétudes sur la capacité d'assimilation de l'école, les pouvoirs publics ont tenu à réaffirmer l'importance des symboles républicains dont l'affichage a été rendu obligatoire sur la façade des établissements scolaires<sup>73</sup>. Et, à la suite des attentats tragiques de 2015 qui mettaient en cause les fondements de la citoyenneté républicaine, une grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la République a été décidée<sup>74</sup>, ainsi que la création de la réserve citoyenne de l'éducation nationale<sup>75</sup>.

<sup>63</sup> [Bulletin officiel spécial n° 1 du 4 février 2010 : principaux textes sur la réforme du lycée général et technologique, Ministère de l'éducation nationale.](#)

<sup>64</sup> Circulaire n°2010-128 du 20 août 2010.

<sup>65</sup> [Circulaire n° 2016-092 du 20 juin 2016.](#)

<sup>66</sup> Un exemple intéressant est celui du dispositif des « Junior association » : <https://juniorassociation.org/>

<sup>67</sup> Loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 ; Loi du 24 mars 2005 : les « *compétences sociales et civiques* » font partie du socle fondamental ; Loi du 8 juillet 2013, art L.111-2 du Code de l'éducation : « *La formation scolaire favorise l'épanouissement de l'enfant, lui permet d'acquérir une culture, le prépare à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités d'homme et de citoyen...Elle développe les connaissances, les compétences et la culture nécessaires à l'exercice de la citoyenneté dans la société contemporaine de l'information et de la communication. Elle favorise l'esprit d'initiative. Les familles sont associées à l'accomplissement de ces missions* ».

<sup>68</sup> Cet avis a rappelé que le principe de la laïcité de l'enseignement public, qui est l'un des éléments de la laïcité de l'État et de la neutralité de l'ensemble des services publics, impose que l'enseignement soit dispensé dans le respect d'une part de cette neutralité par les programmes et par les enseignants et d'autre part de la liberté de conscience des élèves. La liberté ainsi reconnue aux élèves comporte pour eux le droit d'exprimer et de manifester leurs croyances religieuses à l'intérieur des

établissements scolaires...Son exercice peut -être limité, dans la mesure où il ferait obstacle à l'accomplissement des missions dévolues par le législateur au service public de l'éducation, lequel doit notamment, outre permettre l'acquisition par l'enfant d'une culture et sa préparation à la vie professionnelle et à ses responsabilités d'homme et de citoyen... » (CE, Ass., n°346.893, 27 novembre 1989).

<sup>69</sup> Art. L. 145-5-1 du Code de l'éducation, issu de la loi du 15 mars 2004.

<sup>70</sup> Conseil d'Etat, SSR., 27 novembre 1996, Ministre de l'éducation nationale c/ Khalid, requête numéro 172787, et CE, 5 décembre 2007 Ghazal, Singh, etc. (n° 285394 et n° 295671).

<sup>71</sup> CEDH 30 juin 2009, Aktas, Ghazal, Singh et a. Comité des Droits de l'Homme de l'ONU, communication n° 1852/2008, publié le 4 décembre 2012.

<sup>72</sup> Art. L 121-1 et L 311-4 du Code de l'éducation.

<sup>73</sup> Cf. article n°3 de la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013, créant l'article L.111-1-1 du Code de l'éducation qui dispose que : « *La devise de la République, le drapeau tricolore et le drapeau européen sont apposés sur la façade des écoles et des établissements d'enseignement du second degré publics et privés sous contrat. La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 26 août 1789 est affichée de manière visible dans les locaux des mêmes écoles et établissements* ».

<sup>74</sup> Grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République - annonce des 11 mesures du 22 janvier 2015, B.O.

<sup>75</sup> <http://www.education.gouv.fr/reserve-citoyenne/cid94074/la-reserve-citoyenne.html>

Mais cette permanence des principes enracinés dans la tradition républicaine ne signifie pas que l'école soit une forteresse immuable. Les débats multiples sur les programmes et les méthodes pédagogiques ainsi que les efforts faits par l'éducation nationale pour partager les innovations en termes de contenus et d'outils avec la communauté éducative en témoignent.<sup>76</sup> Un des sujets les plus débattus, y compris au plan européen et international<sup>77</sup>, est celui de la recherche du meilleur équilibre à trouver entre, d'un côté, la reconnaissance des droits et de la personnalité de l'enfant<sup>78</sup> et, de l'autre, le respect de l'autorité de l'enseignant et de la discipline, pour faire en sorte que les élèves apprennent à respecter les règles collectives et le pluralisme des opinions et découvrent ce que peut être une citoyenneté consciente et active, y compris dans le milieu scolaire.<sup>79</sup> En ce qui concerne les programmes, la querelle sans fin sur l'enseignement de l'histoire est emblématique des difficultés auxquelles se heurte la communauté éducative. L'inflation des revendications et des lois mémorielles<sup>80</sup> suscite des inquiétudes chez les historiens, au motif qu'elle risquerait de porter atteinte à l'objectivité de la recherche historique<sup>81</sup>. Chaque nouvelle mouture des manuels déchaîne les passions, ce qui ne facilite pas la tâche des enseignants confrontés à des élèves, qui en raison notamment de la diversité de leurs origines, n'ont pas forcément le même regard sur les événements passés<sup>82</sup>.

<sup>76</sup> Réseau de création et d'accompagnement pédagogique : <https://www.reseau-canope.fr/> ; café pédagogique : <http://www.cafepedagogique.net>.

<sup>77</sup> Textes adoptés sur *l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme*, Édition du Conseil de l'Europe, 2003.

<sup>78</sup> Pour une présentation des enjeux liés à l'enseignement par l'école de la Convention internationale des droits de l'enfant : <https://www.unicef.fr/dossier/convention-internationale-des-droits-de-lenfant>

<sup>79</sup> Revue Française de Pédagogie, n° 121, octobre-novembre-décembre 1997, 57-77.

<sup>80</sup> Loi n° 90-615 du 13 juillet 1990 tendant à réprimer tout acte raciste, antisémite ou xénophobe ; Loi n° 2001-70 du 29 janvier 2001 relative à la reconnaissance du génocide arménien de 1915 ; Loi n° 2001-434 du 21 mai 2001 tendant à la reconnaissance de la traite et de l'esclavage en tant que crime contre l'humanité. Voir aussi le débat suscité par l'article 4 de la loi n° 2005-158 du 23 février 2005 portant reconnaissance de la Nation et contribution nationale en faveur des Français rapatriés, qui a été modifié par le décret n°2006-160 du 15 février 2006 portant abrogation du deuxième alinéa qui concernait précisément les programmes scolaires.

<sup>81</sup> P. Nora, *Présent, nation, mémoire*, Gallimard, 2011.

<https://tempsreel.nouvelobs.com/histoire/20171121.OBS7624/napoleon-colbert-robesspierre-et-les-autres-faut-il-debouloigner-nos-grands-hommes.html>

<sup>82</sup> Sur le débat général sur les droits des minorités ethniques et culturelles dans l'apprentissage de la citoyenneté : F. Gagnon, M. Mc Andrew et M. Page, *Pluralisme, citoyenneté et éducation*, coll. « Ethikè »,

Enfin et surtout, malgré les efforts réels déployés depuis de longues années pour rendre effective l'égalité des chances et répondre aux critiques sur les limites de la méritocratie républicaine<sup>83</sup>, en consacrant davantage de moyens aux élèves culturellement et socialement défavorisés<sup>84</sup>, le phénomène des « décrocheurs » qui sortent de l'école, orphelins d'une République dont ils ne se sentent pas citoyens, demeure préoccupant, même si leur nombre serait en diminution<sup>85</sup>. La baisse des compétences acquises en lecture par les enfants au CP au cours des quinze dernières années<sup>86</sup> est un autre signal d'alarme, car la maîtrise des savoirs de base par l'enfant est le préalable indispensable à la formation du citoyen.

Héritière du projet des Lumières, l'école demeure le lieu de l'émancipation du citoyen par l'éveil de son esprit critique et l'apprentissage de ses droits et de ses devoirs. Les Français continuent d'entretenir un lien passionnel avec l'école de la République : ils en attendent qu'elle fasse découvrir aux élèves les richesses de notre langue, de notre histoire et, plus largement, de notre culture, sans lesquelles il n'y a pas d'accès à une citoyenneté vivante et qu'elle transmette aux nouvelles générations nos valeurs républicaines. Et face à des classes d'une grande diversité socioculturelle, les enseignants s'efforcent, parfois dans des conditions difficiles<sup>87</sup>, de tenir les promesses d'une école fondée sur le principe d'égalité de tous les enfants, quelle que soit leur origine.

Mais l'éducation nationale est amenée à repenser ses méthodes pour les adapter aux nouveaux défis qui résultent d'un environnement en profonde mutation. Les

L'Harmattan, 1996 ; Textes adoptés sur *l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme*, Édition du Conseil de l'Europe, 2003 ; Y. Lenoir, C. Xypas, et C. Jamet, *École et citoyenneté : un défi multiculturel*, Éd. Armand Colin, 2006.

<sup>83</sup> F. Dubet, *L'école des chances : qu'est-ce qu'une école juste ?*, Seuil, 2004 ; M. Duru-Bellat et E. Charbonnier, « Qu'est-ce qu'une école juste ? », sur [inegalites.fr](http://inegalites.fr), 19 avril 2010 ; Y. Michaud, *Qu'est-ce que le mérite ?*, Gallimard, 2011.

<sup>84</sup> Circulaire n°81-238 du 1<sup>er</sup> juillet 1981 créant les Zones d'éducation prioritaire ; Loi n°2006-396 du 31 mars 2006 pour l'égalité des chances ; Loi n° 2017-86 du 27 janvier 2017 relative à l'égalité et à la citoyenneté (1), Section 4 : Dispositions relatives à l'éducation.

<sup>85</sup> « Les élèves décrocheurs moins nombreux », *Journal Le Monde*, 9 décembre 2017, p. 15.

<sup>86</sup> Voir <http://www.institutdiderot.fr/crise-de-lecole-francaise-2/> et les résultats du dernier classement du PIRLS (Programme international de recherche en lecture scolaire) avec le commentaire de Roger-Pol Droit, « Tu as vu ? L'école s'effondre », *Les Échos*, 14 décembre 2017.

<sup>87</sup> Voir le film de Laurent Cantet, « Entre les Murs », Palme d'Or du Festival de Cannes en 2008.

professeurs doivent intégrer dans leurs programmes les questions nouvelles posées par les développements de la citoyenneté européenne et faire découvrir les enjeux globaux à leurs élèves pour les préparer à leurs responsabilités de « citoyens du monde ». Surtout, les enseignants n'ont plus le monopole du savoir et c'est en ce sens que la « fabrique du citoyen » a le plus profondément changé au cours des trente dernières années. Les enfants et adolescents vivent désormais à l'heure du numérique et accèdent à la connaissance et aux informations sur les nouveaux médias et les réseaux sociaux. L'éducation nationale est confrontée au défi de faire découvrir les potentialités immenses, les dangers aussi de ces nouveaux outils à des élèves qui les maîtrisent souvent mieux que leurs enseignants. Au-delà de l'apprentissage de la « citoyenneté numérique »<sup>88</sup>, il faut aider l'école à prendre la mesure de cette nouvelle ère pour que, fidèle à sa mission, elle continue de former des esprits libres et éclairés, citoyens du XXI<sup>ème</sup> siècle<sup>89</sup>.

## Biographies des intervenants :

### ■ François Weil

Conseiller d'État, rapporteur à la 2<sup>ème</sup> chambre et départageur aux 9<sup>ème</sup> et 10<sup>ème</sup> chambres de la section du contentieux, et membre suppléant de l'assemblée générale ordinaire, François Weil a été recteur de l'académie de Paris, chancelier des universités, de juillet 2012 à septembre 2016, et recteur de la région académique Ile-de-France de janvier à septembre 2016.

En qualité de conseiller d'État, il préside la juridiction disciplinaire des hospitalo-universitaires et la commission chargée d'apprécier les aptitudes des personnes non titulaires du doctorat aux fonctions de recteur. Il est membre de la mission sur l'organisation territoriale du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation. Il est également président de la Fondation pour les sciences sociales et membre du conseil d'administration du musée du quai Branly – Jacques Chirac.

Historien de formation (École normale supérieure, École des hautes études en

sciences sociales-EHESS, Université Harvard), spécialiste des États-Unis, il a été de 2001 à 2016 directeur d'études à l'EHESS, qu'il a présidée de mars 2009 à juillet 2012. Il y est aujourd'hui professeur associé. Il est l'auteur de plusieurs ouvrages consacrés à l'histoire des États-Unis, dont *Family Trees. A History of Genealogy in America* (Harvard University Press, 2013), *Histoire de New York* (Paris: Fayard, 2<sup>e</sup> édition, 2005; traduit en anglais, chinois, coréen, tchèque et turc), *Canada et États-Unis depuis 1770* (avec C. Fohlen et J. Heffer, Presses universitaires de France, 1997), *Les Franco-Américains 1860-1980* (Belin, 1989: prix Eugène Colas, médaille de bronze, Académie française, 1990), ainsi que le codirecteur de plusieurs ouvrages collectifs, parmi lesquels *Citoyenneté et émigration. La politique du départ* (Éditions de l'EHESS, 2006) et *La démocratie américaine au 20<sup>e</sup> siècle* (Belin, 2000). Il a enseigné dans de nombreuses universités étrangères, notamment à l'Université de Genève, à l'Université de Virginie, à l'Université du Michigan et à l'Université Tulane.

### ■ Jean-Michel Blanquer

Jean-Michel Blanquer est ministre de l'Éducation nationale depuis mai 2017.

Docteur en droit de l'université Panthéon-Assas et agrégé en droit public, il est également titulaire d'une maîtrise de philosophie et d'un DEA de sciences politiques.

Chercheur à l'Institut français d'études andines, en Colombie, de 1989 à 1991, il est attaché temporaire d'enseignement et de recherche (ATER) à l'université Panthéon-Assas de 1992-1994, puis maître de conférences de droit public à l'université de Tours de 1994 à 1996. Professeur de droit public à l'Institut d'études politiques de Lille de 1996 à 1998, il dirige l'Institut des hautes études de l'Amérique latine de 1998 à 2004, en étant parallèlement professeur de droit public à l'université Sorbonne-Nouvelle Paris 3. Il est ensuite nommé recteur de l'académie de Guyanne, puis, en octobre 2006, il est appelé comme directeur adjoint du cabinet du ministre de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la Recherche, Gilles de Robien, poste qu'il occupera jusqu'en mars 2007, où il devient recteur de l'académie de Créteil. Directeur général de l'enseignement scolaire au ministère de l'Éducation nationale de décembre 2009 à novembre 2012, il est directeur général de l'ESSEC de 2013 à 2017.

<sup>88</sup> Loi n° 2016-1321 du 7 octobre 2016 pour une République numérique.

<sup>89</sup> M. Serres, *Éduquer au XXI<sup>ème</sup> siècle*, [https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2\\_1011475/eduquer-au-xxieme-siecle](https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2_1011475/eduquer-au-xxieme-siecle)

## ■ Anne Muxel

Anne Muxel est directrice de recherches en sociologie et en science politique au CNRS (CEVIPOF/Sciences Po). Ses travaux dans le champ de la sociologie politique s'attachent à la compréhension des formes du lien des individus à la politique, au travers de l'analyse de leurs attitudes et de leurs comportements (nouvelles formes d'expression politique, rapport au vote, modes de socialisation et de construction de l'identité politique). Elle a mené de nombreux travaux sur la transmission des valeurs dans la dynamique générationnelle et est une spécialiste reconnue des études sur la jeunesse. Ses derniers ouvrages sont : *Toi, moi et la politique. Amour et convictions*, Seuil, Paris, 2008, avec Bruno Cautrés, *Comment les électeurs font-ils leur choix ? Le Panel Electoral Français 2007*, Presses de Sciences Po, Paris, 2009, *Avoir 20 ans en politique. Les enfants du désenchantement*, Seuil, Paris, 2010. Elle a dirigé plusieurs ouvrages collectifs aux Presses de Sciences Po, *La politique au fil de l'âge*, paru en 2011, *La vie privée des convictions. Politique, affectivité, intimité*, en 2013, *Temps et politique. Les recompositions de l'identité*, en 2016, *Croire et faire croire. Usages politiques de la croyance*, en 2017.

Elle a la responsabilité du domaine « Défense et société » de l'Institut de recherche stratégique de l'École Militaire (IRSEM) au ministère de la Défense. Elle est membre du comité de rédaction de la revue française de sociologie et de la revue *Projet*. Elle est membre élue du conseil de gestion du CEVIPOF. Elle fait également partie du conseil scientifique et d'orientation de l'INJEP, du conseil scientifique de la CNAF. Enfin, elle est membre du Conseil scientifique du Mémorial du camp de Rivesaltes.

## ■ Pierre Vermeren

Professeur d'histoire contemporaine à l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne depuis 2012, Pierre Vermeren est spécialiste du Maghreb et des mondes araboberbères. Ancien élève de l'École normale supérieure de Fontenay-Saint-Cloud, il obtient l'agrégation d'histoire en 1989. Il a vécu 8 ans en Égypte, au Maroc et en Tunisie, dont 6 en tant que professeur d'histoire-géographie économiques en classes préparatoires économiques et commerciales au lycée Descartes de Rabat (1996-2002). Arabisant et titulaire d'un doctorat d'histoire contemporaine de l'université de Paris 8 Vincennes-Saint-Denis en 2000, où il fut moniteur et ATER (1992-1996), il acquiert une expérience d'enseignement dans le secondaire à Bordeaux, puis est élu maître de conférences

en histoire contemporaine (2006) à l'université Panthéon-Sorbonne. Depuis 2012, il encadre et fait soutenir des thèses sur le monde arabe contemporain. Il est en outre membre du laboratoire Sorbonne – Identités, relations internationales et civilisations de Europe (SIRICE). Il dirige le master professionnel « Coopération internationale Afrique Moyen-Orient » à l'université Panthéon-Sorbonne, qu'il a contribué à fonder en 2014. Il est membre du comité de pilotage de l'Institut d'études de l'Islam et des sociétés du monde musulman (IISMM) à l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS), où il coanime un séminaire de recherche sur les confréries islamiques. Il est directeur de collection aux Éditions de la Sorbonne. Il intervient très régulièrement dans de nombreux média audiovisuels et écrits, depuis les printemps arabes en 2011.

Parmi une quinzaine d'ouvrages, il a publié récemment : *Histoire du Moyen-Orient de l'empire ottoman à nos jours. Au-delà de la question d'Orient*, avec Olivier Bouquet et Philippe Pétriat, Éditions de la Sorbonne, Libres cours, Paris, 2016, *La France en terre d'Islam. Empire colonial et religions, XIXe-XXe siècles*, Belin, coll. « Histoire », Paris, 2016, *Le choc des décolonisations, de la guerre d'Algérie aux printemps arabes*, Odile Jacob, Paris, novembre 2015, *Histoire du Maroc depuis l'indépendance*, Repères, La Découverte, Paris, 2002 (rééd. 2016).

## Calendrier du cycle (2017-2018)

- Peut-on parler d'une crise de la citoyenneté ?  
[Mercredi 18 octobre 2017](#)
- La citoyenneté dans la tradition républicaine  
[Mercredi 29 novembre 2017](#)
- L'école de la République fabrique-t-elle encore des citoyens ?  
[Mercredi 17 janvier 2018](#)

### Prochaines conférences :

- Que reste-t-il des devoirs du citoyen ?  
[Mercredi 14 février 2018](#)
- La citoyenneté européenne : réalité ou utopie ?  
[Mercredi 28 mars 2018](#)
- Que veut-dire « citoyen du monde » ?  
[Mercredi 16 mai 2018](#)
- La citoyenneté, un idéal pour aujourd'hui ?  
[Mercredi 20 juin 2018](#)