

Jean-Pierre Obin

## L'établissement citoyen

(Intervention à la journée du Sénat d'Éducation et devenir, 7 janvier 1998)

**L'établissement citoyen !** Comme le disait à l'instant Claude Rebaud, il existe des inflations qui ne sont pas jugulées, celles de certains mots par exemple : tout, aujourd'hui, devient « citoyen ».

La rhétorique de la citoyenneté fait rage. Mais on aurait tort de ne pas voir derrière elle des signes, des symboles qui ont leur importance. Pour le gouvernement par exemple, il s'agit de montrer par certaines attitudes significatives qu'on manifeste une exigence d'égalité avec l'ensemble des citoyens, que certains privilèges sont révolus. Car la notion de citoyenneté renvoie, de manière primordiale, aux valeurs d'égalité et de liberté.

A Athènes les citoyens étaient d'abord des hommes libres, égaux devant le pouvoir politique, à la fois gouvernés et gouvernants, habitant un territoire et nés de père et de grand-père citoyens. C'est dire qu'à Athènes, la définition de la citoyenneté était d'abord ethnique. Au siècle de Périclès, Athènes compte 400 000 habitants mais seulement 40 000 citoyens. Rome fait franchir un pas considérable à la notion en lui donnant une dimension proprement politique, puisqu'au début de l'ère chrétienne, il y a déjà un million de citoyens dans l'Empire Romain, dont beaucoup de non latins. L'un des plus célèbres, Saint Paul, en profite d'ailleurs pour diffuser la religion chrétienne dans tout l'empire. En 212, l'édit de Caracalla confère la citoyenneté romaine à l'ensemble des hommes libres de l'empire et lui donne ainsi une dimension universelle. Les épisodes plus récents, ceux en particuliers des révolutions américaines et françaises sont davantage connus.

La notion de citoyenneté est, depuis l'origine, prise entre deux tropismes : une définition centrée sur la possession d'un ensemble de droits, une autre sur celle d'un ensemble de devoirs. Prenons la déclaration du 26 août 1789 : « *Les représentants du peuple français...ont résolu d'exposer dans une déclaration solennelle, les droits naturels, inaliénables et sacrés de l'homme, afin que cette déclaration, constamment présente à tous les membres du corps social, leur rappelle sans cesse leurs droits et leurs devoirs.* » Sauf que, lorsqu'on lit les 17 articles qui suivent, il est beaucoup question de droits et rarement de devoirs. Sur l'autre versant, celui des devoirs, la définition d'Aristote est intéressante : « Est citoyen celui qui exerce une fonction publique ». Hannah Arendt se situe dans cette tradition, lorsqu'elle définit le citoyen comme « copartageant du gouvernement », de même qu'Éric Weil : « le citoyen est un gouvernant en puissance ». Évidemment, notre société met davantage l'accent sur les droits que sur les devoirs et Paul Thibaud, par exemple, dénonce « l'individualisme créancier » d'une époque où les droits et libertés sont instrumentalisés, conçus comme des moyens pour les individus d'organiser leur propre vie, sans participation politique, et rarement des fins pour lesquelles se mobiliser. Pour nous, association Éducation & Devenir, comme pour nos partenaires, le citoyen est à la fois un homme de droits et de devoirs. Droits et devoirs sont complémentaires. Le citoyen est l'homme qui possède cette dimension proprement politique indispensable à l'exercice de la démocratie.

**Cela ouvre pour cette journée trois pistes de réflexion.**

**La première peut être formulée sous forme d'une question : l'école développe-t-elle suffisamment cette dimension politique chez les élèves ?** Une dimension non exclusive bien sûr, mais complémentaire des autres dimensions de l'homme, culturelle, sociale, spirituelle. La réponse est qu'elle le fait mal et même peut-être très mal. J'en veux pour preuve une enquête de la SOFRES auprès des jeunes de 15 à 24 ans réalisée avec les mêmes questions en 1984 et, douze ans plus tard, en 1996. Les jeunes y étaient notamment questionnés sur les valeurs qu'ils jugent « très importantes ». Celles qui arrivent en tête en 1984, l'amour, l'amitié, la famille sont des valeurs privées. S'intercale entre elles en 1996 une valeur politique qui fait un bond de vingt points en avant : « les droits de l'homme ». Les jeunes considèrent aujourd'hui les droits de l'homme comme une de leurs valeurs cardinales. En même temps, la valeur qui figure en fin de liste, la toute dernière, et qui recule en passant de 5 à 4%, est « la politique ». Comment vouloir faire des droits de l'homme une valeur vivante sans considérer que la politique est le seul moyen de les faire vivre, le devoir corollaire de ces droits ? Comment ignorer que ces droits sont un construit historique, fragile, précaire, et qu'ils ne sont jamais et nulle part définitivement acquis ? Faire de la politique, participer à la vie de la cité est le devoir directement lié aux droits de l'homme.

On peut se demander pourquoi les jeunes se trouvent dans une telle contradiction. Une enquête a été réalisée en 1995 par Robert Ballion auprès des lycéens. Parmi l'ensemble des réponses à une question posée par le sociologue sur « ce que le lycée devrait faire », on note trois réponses intéressantes : 91% des lycéens souhaitent avoir une information sur les droits de l'homme (cela conforte ce qu'a mis en évidence la SOFRES), 85% souhaitent de l'éducation civique et 71% « un enseignement des valeurs morales essentielles ». La demande, ou le manque, ou le besoin d'une éducation morale et politique est clairement ressenti par les lycéens d'aujourd'hui.

Du côté des enseignants, une enquête de feu la Direction de l'évaluation et de la prospective (j'aurais dû dire la ci-devant Direction !), réalisée en 1995-96 auprès d'un échantillon représentatif des enseignants des divers types d'établissement, leur posait notamment la question de savoir quels étaient les objectifs correspondant le mieux à la définition de leur fonction. Ils pouvaient choisir trois réponses parmi plusieurs tournant autour des grandes missions de l'école. Pour tous les ordres d'enseignement, la réponse « Former de futurs citoyens » arrive bonne dernière, avec un nombre particulièrement faible de réponses. En collège, 24% des enseignants considèrent cette mission importante, de même que 20% des professeurs de lycée, 18% des professeurs de lycée professionnels et, tenons-nous bien, 11% des instituteurs ! Que sont les hussards noirs devenus ?

La démocratie est donc perçue aujourd'hui par les lycéens comme un état en quelque sorte naturel, non pas comme une construction historique. Cela conforte en moi deux intuitions : en premier lieu l'importance de l'histoire dans l'éducation du citoyen ; en second lieu que chaque professeur est perçu par les élèves non pas uniquement ou même principalement comme un professionnel, mais aussi comme un « homme public », un citoyen, et que ses discours, ses actes sont observés et évalués par les élèves aussi et peut-être d'abord de cette façon.

Venons-en donc maintenant aux réponses concrètes que l'on peut apporter dans les établissements à cette question de l'éducation politique des jeunes, qui nous fournissent deux autres pistes de réflexion, la première interne et la seconde externe à l'établissement.

**Tout d'abord la dimension interne.** Je laisserai de côté l'apport des disciplines qui pourrait faire l'objet à lui seul d'une journée ou d'un colloque, pour évoquer uniquement l'organisation et la vie scolaires. L'établissement citoyen, si tant est qu'il existe, est celui qui

s'attache à former des citoyens, c'est à dire à former les élèves à la dimension politique de l'homme. Une réponse, on le sait, a été développée à partir du début des années 70, et sans doute même avant, à partir de l'idée de concevoir l'organisation et la vie scolaires sur le modèle de la démocratie représentative. Nous pouvons, et sans doute devons nous interroger sur cette transposition. Au centre de ce modèle figure le délégué des élèves. Délégué de classe tout d'abord, puis membre du conseil d'administration, membre du Conseil des délégués élèves, membre du Conseil académique de la vie lycéenne et depuis peu du Conseil national de la vie lycéenne : pas moins de cinq niveaux de représentation.

Deux remarques à ce propos. Tout d'abord, cette institution, le délégué des élèves, est entachée d'une sorte de péché originel : le délégué est le successeur du « chef de classe » que certains d'entre nous avons bien connu : un élève un peu « fayot », un peu mouchard, et vaguement stipendié par quelques menus privilèges. Les élèves d'aujourd'hui l'ont sans doute oublié, mais l'institution l'a gardé en mémoire : il suffit pour s'en convaincre d'observer les attitudes de certains professeurs vis à vis de certains délégués. Deuxième remarque, on doit d'autant plus s'interroger sur la pertinence de ce modèle que certains voudraient aller plus loin dans l'analogie en proclamant l'égalité des droits et des devoirs entre maîtres et élèves, en instituant aussi la séparation des pouvoirs, exécutif, législatif et judiciaire, dans la classe et dans l'établissement, et, pour tout dire en remplaçant la relation éducative, qui fonde l'institution scolaire et qui est par essence une relation inégalitaire, par une relation pseudo-politique d'égalité. L'institution délégué des élèves, telle qu'elle fonctionne pose au moins deux questions. Première question : en quoi former les délégués contribue-t-il à la formation civique de tous les élèves, qui est la mission de l'école ? Deuxième question : la seule pédagogie de l'apprentissage citoyen est-elle celle de l'imitation, de la conception de l'établissement scolaire comme une sorte de modèle réduit du gouvernement de la cité ? Il y a peut-être là une dérive des pédagogies nouvelles, et en particulier du *Learning by doing* de Dewey, qui a bien entendu son domaine de pertinence et son efficacité, mais sur lequel on peut ici s'interroger. La nécessité de posséder des règles est-elle acquise lorsque l'on demande aux élèves de les élaborer ? Le sens des institutions est-il toujours compris préalablement à la participation à ces institutions ? Ne mettons-nous pas la charrue de l'expérimentation avant les bœufs de la nécessité de faire sens ? Pourquoi ? Il y a là une vraie difficulté. **Le sens du politique, contrairement à celui de la technique, n'est pas accessible dans l'expérimentation. Il ne peut résider dans l'ici et maintenant de l'établissement scolaire ou de la relation éducative, car il se situe dans l'histoire politique de l'humanité.** C'est d'ailleurs une dérive habituelle de la sociologie, de la psychosociologie ou ici de la pédagogie que de dénier, ou comme disent les psychologues de scotomiser l'histoire : toute chose étant censée pouvoir prendre sens dans l'ici et maintenant.

Il n'empêche, au-delà de cette critique, on ne peut oublier deux grandes exigences proprement civiques de la vie scolaire. La première est que les élèves doivent pouvoir s'exprimer, être écoutés, entendus. Ce qu'ils disent ou ont à dire intéresse le gouvernement de la classe, le gouvernement de l'établissement, et même le Gouvernement tout court comme on le voit avec la consultation nationale sur les savoirs enseignés au lycée. Un établissement n'est pas seulement un lieu d'enseignement, c'est aussi un lieu de vie collective, dans lequel les élèves ne sont pas réunis « naturellement » ou par un choix de vie, mais par la nécessité et l'obligation de vivre ensemble. La seconde exigence est qu'on doit sans aucun doute, progressivement, entraîner les élèves au gouvernement de la cité, les exercer à la pratique de droits et de devoirs. Mais alors tous les élèves et pas uniquement les délégués ! Quel temps, quel lieux sont-ils institués pour cela dans les établissements scolaires ?

**Deuxième type de réponses : l'extérieur de l'établissement**, ses liens avec les institutions politiques, la dimension externe de l'éducation citoyenne. Une deuxième manière de faire est en effet de tenter de frotter les élèves aux vraies responsabilités politiques. Or, ce qui règne aujourd'hui, dans la cité comme dans l'établissement scolaire, c'est plutôt la dévalorisation de la politique. Prenons-en pour illustration l'enquête auprès des jeunes de 15 à 24 ans que j'évoquais tout à l'heure. Une autre réponse nous apprend que 5% des jeunes d'aujourd'hui jugent la politique « très honorable », 40% « honorable », 38% « peu honorable » et 16% « pas honorable du tout » ! 35% s'intéressent à la vie politique contre 65% qui ne s'y intéressent pas, chiffre en augmentation considérable sur douze ans. Les jeunes ont une vision excessivement négative et déformée des responsabilités politiques et de leur exercice, de ce que sont les hommes politiques et de ce qu'ils font.

Cette vision est sans doute en partie construite par les médias. Mais regardons dans notre propre jardin : que font les professeurs? Prenons l'exemple de la corruption puisque c'est celui qui est souvent évoqué lorsqu'on demande aux professeurs pourquoi ils n'interviennent pas face à une vision aussi négative de la vie politique. La corruption de la vie politique, répondent-ils, les empêcherait de prendre la défense des hommes politiques. Mais la corruption serait-elle un mal propre à notre époque? La vénalité des hommes politiques ne touche-t-elle pas tous les pays et n'a-t-elle pas marqué toutes les époques? Montesquieu en fait une des causes de la décadence romaine. Et si Robespierre était surnommé l'Incorruptible, c'est que certains de ses collègues ne le méritaient sans doute pas (on connaît en particulier la réputation de Danton, pour ne parler que de lui !). Que font les professeurs pour situer dans une perspective historique ce qui se passe aujourd'hui, pour dire que la corruption a toujours existé et qu'elle est même la règle dans les régimes non démocratiques, fondés sur l'inégalité des droits entre gouvernés et gouvernants. Je ne parle pas d'autres affaires et en particulier de ce qu'on dit aujourd'hui de la pédophilie et du soupçon qui est fait aux hommes politiques, pas dans notre pays mais en Belgique, de la protéger, comme si là encore c'était une chose nouvelle. Qui se souvient d'un président de l'Assemblée Nationale de la 4e République, organisateur de ce qu'on appelait hypocritement alors des « ballets bleus » ? Où a-t-il fini sa vie ? Dans son lit ou en prison ? La tâche des enseignants, et plus largement des éducateurs, devrait être de combattre des représentations lacunaires et caricaturales de la vie politique, et déformées de ce que sont les hommes politiques. Elle devrait être de réintroduire la dimension historique dans une vision de la politique essentiellement liée à l'actualité, et d'avoir ainsi avec les élèves une véritable réflexion politique.

Comment ne pas voir par exemple que cette actualité, qui met souvent en avant des affaires de corruption, est d'abord due au fait que la justice fait son travail, et que peut-être pour la première fois elle ne ménage pas trop les puissants, hommes politiques et dirigeants économiques. Que pour la première fois en Europe, on n'a pas assez souligné ce fait, un régime politique vient d'être mis à bas, en Italie, non pas par un coup d'État militaire ou une révolution populaire, mais par de simples juges. Au risque de leur vie ! Il est paradoxal, triste et inquiétant de constater que ces progrès de la démocratie peuvent être perçus par les jeunes comme étant la corruption même de la démocratie. Que font donc les éducateurs ?

Pour rectifier de telles erreurs de perception, ne pourrait-on pas développer le partenariat avec les collectivités publiques, notamment celles qui sont le plus proches de l'établissement : les collectivités locales? Ne serait-il pas intéressant, et même passionnant pour un jeune, de pouvoir suivre la journée de travail d'un maire ou d'un adjoint d'une ville moyenne ou d'une grande ville, afin d'être initié à la complexité et à la difficulté des décisions politiques et à l'importance pratique de leur mise en oeuvre.

En fait, nous assistons, aujourd'hui, me semble-t-il, à la conjonction de trois facteurs qui participent à la difficulté de former des citoyens. Tout d'abord, une certaine conception de l'école continue à être prévalente : une école idéalisée conçue comme un « sanctuaire ». On peut citer ici l'un des défenseurs les plus connus de cette conception, je parle de Catherine Kintzler : « *Pour s'intégrer à l'humanité, écrit-elle, il faut s'arracher un moment à la société.* ». L'universel est conçu comme une construction abstraite, sans rapport avec la vie sociale. Deuxième facteur : le développement de l'information de masse. Les élèves sont mis au contact de la chose politique au travers de l'actualité, de l'événement, du fait brut, un fait anhistorique, simplifié et donc insensé. Enfin troisième facteur : il s'agit de ce qu'on pourrait appeler la « lobotomisation » d'un corps enseignant qui apparaît aujourd'hui, à travers les enquêtes de la DEP, sans mémoire, sans volonté civique et peut-être sans éducation politique !

C'est pourquoi il nous faut interroger lors de cette journée les éducateurs (professeurs, conseillers d'éducation et chefs d'établissement) et leurs formateurs, mais aussi les hommes politiques : que font-ils pour remédier à cette situation ? Les premiers pour relier les savoirs et la société, pour tenir à la fois le pôle d'universalité des savoirs et la variété des inscriptions sociales des élèves ? Les seconds pour restituer une mémoire politique et une conscience civique au corps enseignant ? Les troisièmes pour présenter la complexité et la valeur de leurs responsabilités aux futurs citoyens que sont nos élèves ?