

Langage et citoyenneté... dans les REP et ailleurs

« Comment faire entendre raison à celui qui n'a pas choisi la raison ? »

Philippe Meirieu

À leur manière, beaucoup d'enseignants font, au quotidien, l'expérience de la difficulté de répondre à la question que Platon pose au tout début de *La République* : « Comment peut-on faire entendre raison à celui qui n'a pas choisi la raison ? » En effet, ils se trouvent confrontés à des élèves avec qui ils voudraient engager une discussion rationnelle pour les convaincre du bien-fondé d'un travail, d'un comportement ou d'un projet. Et, loin d'être payés de retour par un dialogue constructif, ils se voient opposés une fin de non recevoir, quand ce n'est pas du mépris ou, même, dans certains cas limites, de la violence. Entrer dans le langage n'est donc pas une attitude spontanée. Entrer dans l'argumentation rationnelle, fondatrice du débat démocratique, n'est pas un comportement que l'on peut obtenir sur simple injonction.

Quand l'éducateur découvre cela, il risque toujours alors de basculer lui-même dans le rapport de forces : il ne supporte pas que l'élève se dérobe à l'attitude qui lui permettrait seulement de l'entendre. Il est alors tenté de « passer au forceps » et d'imposer « un espace de parole démocratique » à des élèves qui ne sont ni prêts ni volontaires pour y entrer. Découvrant la résistance qu'ils lui opposent, l'éducateur se trouve pris, comme dit Freud, « entre le Charybde du laisser-faire et le Scylla de la castration ».

Pour sortir de cette alternative, l'histoire de la pédagogie nous donne deux leçons simples : 1) C'est toujours le sujet qui décide d'agir et lui seul ; nul ne peut décider à sa place ; nul ne peut lui imposer

d'abandonner la violence pour le langage, de se comporter en citoyen responsable, d'exercer son esprit critique et de revendiquer ses propres actes. 2) Il est donc inutile de chercher à imposer à un sujet le langage et la citoyenneté, il faut, bien plutôt, comme dit Makarenko, « soigner le milieu », organiser des situations, mettre en place des dispositifs où l'autre puisse se mettre en jeu, « se mettre en jeu ». Là est la responsabilité pédagogique par excellence : ne pas agir directement sur l'élève mais proposer sans relâche des médiations ; ne jamais cesser d'inventer de nouvelles propositions pour susciter le désir et le courage de grandir sans croire qu' « on peut faire pousser les plantes en tirant sur les tiges ».

Il reste, alors, à se demander quelles sont les caractéristiques d'une situation pédagogique qui « autorise » l'élève à devenir un véritable sujet. On peut en distinguer cinq – parmi bien d'autres - qui sont profondément solidaires :

- 1) *Organiser l'espace et le temps pour que chacun y soit en sécurité et puisse « apprendre à faire ce qu'il ne sait pas faire en le faisant ».* Car tel est bien le paradoxe de tous les apprentissages et, en particulier, de la prise de parole : on ne peut pas prendre la parole si l'on ne sait pas parler et l'on ne saura parler que si l'on prend la parole. Il faut donc pouvoir « se jeter à l'eau », expérimenter, tâtonner... sans craindre d'être immédiatement noté, sanctionné ou puni, sans craindre que des camarades se moquent de vous. La classe doit garantir cette sécurité minimale sans laquelle la prise de risque inhérente à tout apprentissage ne peut avoir lieu.
- 2) *Organiser l'activité collective de telle manière que chacun puisse exercer tous les rôles.* Faire tourner ces derniers systématiquement, ne jamais enfermer quelqu'un dans une tâche. Car c'est bien là un défi essentiel du pédagogue : prendre en compte le donné - ce que chacun sait déjà faire et ce vers quoi il est porté - mais permettre aussi de faire des expériences nouvelles, conditions des découvertes qui vont, progressivement, permettre de faire des choix réfléchis.
- 3) *Organiser le travail en commun de telle manière que chacun, progressivement, puisse se revendiquer l'auteur de ses propres actes.* En effet, nous savons bien la facilité qu'il y a, pour un être, à se considérer comme définitivement déterminé et à reproduire les comportements qui sont, en quelque sorte, le

produit des influences qu'il a reçues. La pédagogie doit amener chacun à pouvoir dire : « Cela, c'est moi qui l'ai fait et je le revendique comme tel. » Chacun doit pouvoir sortir de la reproduction de son image et se projeter dans des actes qui constituent, pour lui, une manière d' « exister différent ». En ce sens, la différence à respecter en éducation, n'est pas la différence héritée passivement, mais bien la différence assumée, ce n'est pas la différence imposée par le mimétisme groupal, mais bien la différence décidée par une liberté qui se construit ainsi.

- 4) *Organiser l'enseignement de telle manière que chacun puisse trouver dans les propositions qui lui sont faites des « défis » à la fois difficiles et accessibles.* Il faut que le sujet se donne des objectifs et considère les « épreuves » qu'il aura à passer non comme des pièges imposés par un adulte qui veut le faire trébucher mais comme des occasions de montrer qu'il peut progresser, atteindre des niveaux supérieurs de compétence qui lui donneront, à la fois, des devoirs et des droits. C'est toute une autre conception de l'évaluation qui est ici en jeu. Une évaluation centrée sur des attentes, tout à la fois, positives et réalistes envers les personnes.
- 5) *Organiser les situations afin que leur enjeu symbolique soit capable de mobiliser les personnes.* On a, en effet, trop souvent rabattu le sens sur « l'utile ». Or, comme le dit Claude Lévi-Strauss, « les choses ne sont pas connues parce qu'elles sont utiles, elles sont déclarées utiles parce qu'elles sont d'abord connues ». Il faut d'abord réinstaller le savoir dans l'ordre du désirable, lui redonner une place dans l'espace symbolique des élèves. Il faut s'attacher, pour cela, à ce qui, dans les cultures diverses qui s'expriment, résonne au-delà de chacun, touche aux *invariants anthropologiques* et relie un être singulier à ses semblables. Aucune renonciation dans cette démarche, bien au contraire. Une exigence forte qui articule l'intime et l'universel. Car c'est bien là l'enjeu de toute éducation : on n'aide pas un homme à se construire en l'obligeant à renoncer à son histoire et à ce qui, au plus intime de lui-même, nourrit son désir. Mais on ne l'aide pas, non plus, à se construire en le privant de ce qui peut donner forme à son désir, l'inscrire dans l'histoire des hommes, le relier aux autres dans une filiation où trouvent place les « grandes œuvres », les questions fondamentales de la science, les créations les plus marquantes de l'histoire

humaine : Lascaux et le calcul infinitésimal, Gandhi et l'arbre à palabres, les cartes au trésor et la déclaration des Droits de l'homme, Homère et Einstein, Hérodote et Mozart...

Ainsi, accéder au langage et à la citoyenneté dans les REP suppose que, loin des dérives misérabilistes et utilitaristes, les enseignants y témoignent d'une grande exigence culturelle. Une exigence culturelle qui mobilisera les élèves et permettra de les impliquer dans des activités où ils décideront d'apprendre et de grandir, d'accéder aux savoirs nécessaires à leur développement et de se relier à l'ensemble de l'humanité.