La citoyenneté à l'école au prisme des valeurs de la République

Un exercice à réinventer à l'heure du retour de la question sociale

Aziz Jellab

Et si la citoyenneté à l'école n'était plus seulement une leçon à apprendre, mais une expérience à vivre ? Dans un climat d'incertitudes et de tensions sociales, cet article invite à repenser l'apprentissage de la citoyenneté au regard des valeurs de la République. Partir de l'expérience réelle des élèves, leur offrir des espaces concrets d'apprentissage et d'exercice d'une citoyenneté civique arrimée à une citoyenneté sociale, tel est le défi à relever. La mobilisation lycéenne de l'automne 2026 illustre l'ampleur de l'enjeu : trop souvent annoncée et affirmée, la citoyenneté reste encore trop peu exercée dans les établissements. Trois leviers se dessinent – l'éducation à l'esprit critique, la mixité sociale et scolaire, et la vitalité des instances démocratiques (CVC, CVL).

La citoyenneté et son apprentissage à l'école constituent une sorte de lieu commun : leur récurrence dans les instructions ministérielles montre qu'elles restent à construire et qu'elles prennent, selon les époques, des significations singulières. Elles ne se comprennent pas indépendamment des valeurs de la République qui leur donnent sens et les inscrivent dans une histoire nationale où l'école occupe une place de choix. Il s'agit classiquement de faire adhérer les élèves à des valeurs communes, de leur faire connaître leurs droits et leurs devoirs, et de les émanciper intellectuellement de toute forme de dépendance. Si les valeurs de liberté et d'égalité ont dès la Révolution de 1789 imprégné les débats et la dynamique de rupture avec l'Ancien Régime, la fraternité ne s'est invitée qu'au milieu du XIX^{e} siècle, appuyée sur l'émergence de la question sociale et la prise de conscience des enjeux de solidarité. Aujourd'hui, la fraternité interroge une société divisée, remise en cause par les idées populistes et l'essor de l'égoïsme. Elle illustre à sa manière le fait que la question scolaire ne saurait être pensée indépendamment de la question sociale. Or une citoyenneté ne s'apprend pas seulement : elle s'exerce et s'incarne. La mobilisation massive des lycéens à l'automne 2026 constitue, à cet égard, un analyseur d'une citoyenneté qui reste à forger par l'école.

Défi des incertitudes, transmission des savoirs et partage des valeurs de la République

Les défis auxquels le système scolaire doit s'affronter ont tous cette particularité d'être marqués par des incertitudes. Celles-ci touchent aux finalités mêmes de l'école : les études préparent-elles d'abord à l'insertion professionnelle ou valent-elles pour leurs finalités culturelles et intellectuelles ? Quel type d'individu, de sujet ou d'acteur l'école cherche-t-elle à former ? Et à l'heure de l'essor des vérités alternatives, qui dénaturent les faits de manière totalitaire, quel citoyen l'institution scolaire cherche-t-elle à éduquer ? Toutes ces questions

peuvent-elles être appréhendées sans tenir compte de la vie concrète et extra-scolaire des élèves ? Construire un jugement éclairé, appuyé sur une rationalité en devenir comme sur l'expression de la sensibilité des élèves, suppose un travail sur les inégalités et sur les formes de ségrégation vécues ou observées au quotidien. On ne peut œuvrer à l'appropriation des valeurs de la République sans interroger la manière de les incarner, sans faire une place de choix au lien entre citoyenneté civique et citoyenneté sociale. Ce rapprochement conduit à réinterroger la liberté et l'égalité, mais aussi la fraternité, dont la minoration institutionnelle renvoie à la difficulté d'en assumer la nécessité dans une société divisée. Les Lumières ont légué l'idée d'une citoyenneté appuyée sur l'acquisition de savoirs et sur la capacité à construire un jugement éclairé. Condorcet défendait une instruction publique permettant de « rendre la raison populaire », c'est-à-dire d'exercer sa raison de manière autonome. La tradition républicaine – il en existe en réalité plusieurs – relie la citoyenneté à l'apprentissage de la liberté et à la participation à la vie politique, tout en supposant l'adhésion au bien commun, l'attachement à des valeurs partagées et l'appropriation des droits et des devoirs. C'est le paradoxe que soulignait Emile Durkheim à la suite d'Emmanuel Kant : il faut socialiser les élèves à des règles tout en les libérant des contraintes, en leur montrant qu'apprendre, c'est aussi se construire et s'émanciper.

Les lois de Jules Ferry, la laïcisation de l'école (1882) puis de l'État (1905) ont inscrit la citoyenneté dans un projet politique ambitieux, où la Raison, le Progrès et la Nation ont constitué l'horizon de l'éducation. Longtemps, la transmission des valeurs allait de soi, portée par les enseignements classiques. La donne change quand principes et valeurs sont contestés. Après les remises en cause de la laïcité à la fin des années 1980 et 1990, puis la loi du 15 mars 2004, le Code de l'éducation précise que la Nation fixe à l'école, outre la transmission des connaissances, la mission première de faire partager aux élèves les valeurs de la République. La loi de refondation de l'école de 2013 a instauré l'enseignement moral et civique (EMC), constitutif du socle commun. Ses programmes distinguent deux registres : cultiver le sentiment d'appartenance à la communauté des citoyens, et développer la volonté de participer à la vie démocratique. Ce second registre est celui qui exige de faire vivre la citoyenneté car celle-ci s'exerce autant qu'elle s'enseigne.

Citoyenneté civique et citoyenneté sociale : deux dimensions à articuler

L'apprentissage de la citoyenneté vise à socialiser les élèves à la vie collective et à développer leurs facultés de jugement et d'action, pour en faire des adultes responsables et engagés dans l'espace public. Mais les élèves n'entrent pas à l'école débarrassés de leur expérience sociale, qui peut entrer en tension avec l'expérience scolaire et produire un sentiment de décalage entre les valeurs affichées et leur vécu[2]. La citoyenneté civique, telle que l'éclaire Dominique Schnapper , repose sur des droits – liberté de conscience et d'expression, égalité devant la justice – et des devoirs, comme le respect des lois. Elle définit aussi la légitimité politique : le citoyen détient une part de souveraineté populaire. La citoyenneté sociale, elle, ramène le débat à l'expérience concrète des individus, les élèves et les enseignants en l'occurrence. Louis Chauvel observe qu'« au sein des familles l'idée même de citoyenneté sociale disparaît lorsque, de génération en génération, passé, présent et futur ne sont qu'aux couleurs de la désespérance, ce qui entretient un déni d'intérêt pour l'offre publique » . Et quand les élèves font l'expérience de fortes inégalités sociales qui favorisent peu ou difficilement l'accès aux savoirs et aux apprentissages, et quand les enseignants

réalisent, selon les établissements et les territoires, l'ampleur des défis à relever sur fond d'extension de fortes vulnérabilités, la thématique de la citoyenneté ne peut être limitée à son acception civique. Elle oblige plutôt à ce qu'elle soit interrogée sous son angle empirique qui l'inscrive dans les rapports sociaux dont elle procède également.

Forger une citoyenneté face aux incertitudes : l'éducation à l'esprit critique

On ne peut alors enseigner et transmettre des savoirs qu'appuyé sur une bonne connaissance de ceux-ci, sur une maîtrise des enjeux du monde contemporain, et sur une sensibilité portée à l'expérience des élèves qui doit pouvoir servir de prétexte, voire d'appui pour les élever intellectuellement. En amenant les élèves, pour reprendre Daniel Favre à « sentir ce qu'ils pensent et à penser ce qu'ils ressentent », il s'agit de les doter de ressources cognitives assurant une disposition à apprendre tout au long de la vie, mais aussi de prendre acte du fait que de nombreuses questions exigent des réponses nuancées et bien éloignées des certitudes d'un enseignement classique vertical. Le pari de l'éducation scolaire est de parvenir à doter les élèves de ressources et de moyens de penser qui installent une rationalité en constant développement. À cet effet, une place de choix doit être accordée à la démarche scientifique et au progrès de la connaissance qui exigent l'administration de la preuve, des hypothèses donnent lieu à des controverses et de l'esprit critique. L'incertitude est constitutive du doute scientifique mais aussi des postulats dessinant des réponses à inventer. L'ambition de l'école doit être celle d'une éducation à l'esprit éclairé et critique, appuyée sur des connaissances solides mais qui ont cette particularité, à l'instar des sciences, des arts et des lettres, d'être en constante évolution au rythme des découvertes et des inventions.

Une citoyenneté en actes ou ce que la mixité sociale et scolaire peut apporter comme appui donnant sens aux valeurs de la République

Quel sens donner au vivre ensemble quand collèges et lycées se recomposent de façon inégale sous l'effet de stratégies parentales, bien souvent avec la complicité d'acteurs institutionnels ? Les élèves de milieu populaire perçoivent avec acuité la distance qui les sépare de leurs camarades favorisés, et ce qu'elle révèle d'écart avec les principes républicains affichés. La mixité sociale renvoie à la composition socioéconomique des établissements et, depuis les travaux de James Coleman & al. (1966), à une dimension ethnoculturelle.

Une note de la DEPP souligne que si, en moyenne, la part des collégiens issus des milieux ouvriers ou inactifs est de 37,4 %, elle passe à 61 % dans 10 % des collèges les plus défavorisés et ne dépasse pas les 15 % dans les collèges les plus favorisés. Il est aussi à noter que la géographie de la mixité sociale et scolaire varie selon les départements : depuis 2014, la ségrégation sociale a sensiblement diminué dans une vingtaine de départements situés majoritairement dans le Nord et l'Ouest. Inversement, dans une trentaine de départements situés plutôt dans la moitié sud, la ségrégation a augmenté, avec une hausse marquée des écarts de composition sociale entre secteurs public et privé. La ségrégation sociale entre établissements conduit ainsi à ce que des élèves appartenant à des mondes sociaux différents ne se côtoient guère. La mixité sociale doit être appréhendée empiriquement à partir de la composition des classes en prêtant attention à la part respective des CSP+ et

des CSP– au sein de chaque classe. En apprenant avec d'autres élèves, provenant d'autres catégories sociales, l'élève apprend tout autant sur le monde que sur lui-même. Il peut gagner en confiance et s'autoriser à envisager d'autres possibles. C'est dans la confrontation à l'altérité au sens large du terme – différences de classes, de culture – que les élèves peuvent se décentrer de leur expérience et construire une pensée émancipée des différents déterminismes dont on sait qu'ils sont à l'œuvre dans le rapport à l'école et aux savoirs.

Citoyenneté, altérité et fraternité : un pari éducatif

Michel Wieviorka note que « *L'école publique, l'école de la République, est depuis la fin des années 1980 au cœur des inquiétudes relatives au modèle français d'intégration* […] *Le débat n'a jamais cessé, et même s'il a souvent semblé se déplacer en dehors de l'école, c'est en son sein ou à son sujet qu'il a toujours trouvé son épicentre. Mais ce débat, qui a été l'objet d'innombrables publications et prises de position, notamment autour de la laïcité, ne doit pas masquer d'autres enjeux. Les uns tiennent à la poussée de la diversité au sein des établissements scolaires, en rupture avec le modèle républicain qui veut que les différences, sociales ou autres, n'entrent pas dans l'école* » . L'altérité lance un défi à l'école et lui enjoint, parce qu'elle a tout autant une mission éducative que de transmission des savoirs, de créer les conditions d'une scolarisation qui accueille et forme tous les élèves, indépendamment de leur particularisme et de leur histoire. L'enjeu dépasse le seul cadre du vivre ensemble pour concerner l'apprendre ensemble et la capacité des acteurs de l'institution scolaire à faire des différences un atout, qui autorise l'émancipation et l'exercice d'une citoyenneté en devenir. La scolarisation des élèves issus de l'immigration s'intègre dans une problématique générale de la place de la diversité au sein du système éducatif. Saisie sous l'angle de la « différence », elle confère à l'altérité un sens plus large que celui qui réfère aux différences culturelles : ainsi en est-il des différences entre les classes sociales ou celles qui réfèrent aux élèves en situation de handicap. Ce sont de nouvelles inégalités qui émergent et interpellent les acteurs de l'école.

Exercer la citoyenneté : les élèves comme acteurs de la vie démocratique de l'établissement

Une citoyenneté qui ne s'éprouverait pas de manière empirique ressemblerait à une chimère. Pour que les valeurs de liberté, d'égalité et de fraternité prennent consistance, les élèves doivent pouvoir s'exprimer, délibérer, proposer, être entendus et voir leurs propositions produire des effets. Le référentiel des métiers du professorat et de l'éducation (2013) demande d'ailleurs à tous les personnels de faire partager les principes de la vie démocratique et d'aider les élèves à argumenter et à respecter la pensée des autres. Cette compétence ne s'acquiert pas dans le seul cours d'EMC : elle se travaille dans les pratiques pédagogiques, les débats, les pédagogies coopératives – parfaitement compatibles avec la transmission des savoirs – et dans les instances de l'établissement. Le conseil de la vie collégienne (CVC) au collège et le conseil des délégués pour la vie lycéenne (CVL) au lycée associent des élèves élus à la réflexion sur la vie de l'établissement : organisation du temps scolaire, aménagement et usage des locaux, projets, règles de vie, ouverture sur l'extérieur. Au niveau national et académique, le Conseil national de la vie lycéenne (CNVL) et les conseils académiques portent la parole des élus lycéens auprès de l'institution. Elles constituent, en principe, un apprentissage grandeur nature de la représentation, du mandat, de la délibération et du compte rendu.

Pourtant, leur vitalité est inégale. Dans trop d'établissements, le CVC ou le CVL se réunit peu et n'est pas consulté sur ce qui touche réellement aux conditions d'études. Le risque est alors celui d'une démocratie de façade, qui enseigne aux élèves l'inverse de ce qu'elle prétend transmettre : que s'exprimer reste sans aucune portée pratique. Cette distance nourrit le désengagement ou la recherche d'autres canaux d'expression, souvent moins régulés. La mobilisation des lycéens de l'automne 2026 doit se lire à cette lumière. Depuis le 29 septembre, des lycéens dénoncent le manque d'enseignants, les classes surchargées, des emplois du temps dégradés et l'état de certains bâtiments. Les revendications doivent être lues comme un analyseur d'un déficit de citoyenneté rendu possible par l'écart évident entre l'appel institutionnel à faire vivre la démocratie dans les établissements scolaires, et son exercice effectif et continu. Reconnaître que des élèves puissent s'engager pour de meilleures conditions d'apprentissage, c'est reconnaître l'effet de ce que l'école leur enseigne : l'attachement à la justice, la sensibilité aux injustices, l'idée que les droits se défendent et s'exercent. Faire vivre le CVC et le CVL, c'est offrir un cadre où cet engagement s'exprime par le débat argumenté, la proposition et la négociation plutôt que par la seule épreuve de force. Concrètement, plusieurs leviers peuvent être activés : des réunions régulières, inscrites dans l'emploi du temps, avec un ordre du jour construit avec les élus ; la possibilité de traiter de sujets majeurs (remplacements d'enseignants, charge de travail, état des locaux, règlement intérieur, climat scolaire) ; un retour systématique sur les suites données aux avis ; un accompagnement des élus par des adultes formés, afin que la délibération soit elle-même l'occasion d'un apprentissage démocratique ; des liens avec le conseil d'administration, les parents et les éco-délégués ; enfin une formation à la prise de parole, à l'argumentation et à la gestion des désaccords. Cette démocratie de proximité ne doit pas rester l'affaire de quelques élèves déjà à l'aise dans la maîtrise de la parole. Si les élus viennent toujours des mêmes filières ou des mêmes milieux, l'instance reproduit les inégalités qu'elle devrait réduire: veiller par exemple à la représentation des élèves scolarisés dans l'éducation prioritaire ou dans les lycées professionnels relève d'une exigence civique.

La citoyenneté ne se décrète pas par circulaire, et son enseignement ne saurait devenir une discipline descendante et normative. Quel sens aurait-elle si des écarts de justice persistent entre les obligations faites aux élèves et l'ignorance institutionnelle de ce qu'ils vivent ? Elle se construit dans le dialogue entre savoirs enseignés, pédagogies participatives et expérience des élèves, dans une école qui ne se vit pas comme un sanctuaire fermé sur la vie sociale. Comme l'écrit Dominique Borne , on n'entre dans la cité que si l'on appartient aux grands récits qui la fondent (2013). Éducation à l'esprit critique, mixité sociale et scolaire, instances démocratiques vivantes : ces leviers se renforcent mutuellement. La mobilisation lycéenne actuelle pose à l'école une question simple : voulons-nous des citoyens qui récitent les valeurs de la République ou des citoyens qui les mettent en œuvre, leur donnent du sens et y adhèrent ? C'est dans la seconde direction que réside une citoyenneté en acte, qui n'est pas antinomique avec l'acquisition de savoirs et d'une culture scolaire exigeants.

Aziz JELLAB
IGÉSR