

Philosophie et croyances : jusqu'où peut aller la liberté de critique ?

Compte rendu des Journées d'étude de l'ACIREPh (17 et 18 octobre 2015)

Michel Tozzi

Compte rendu des Journées d'étude de l'ACIREPh (17 et 18 octobre 2015)

I) Problématique

Depuis les événements de janvier 2015, nous constatons comme un raidissement des débats sur la religion, la laïcité, la liberté d'expression. Croyances et "valeurs" semblent plus que jamais interdites à l'esprit critique. Jusqu'où devons-nous aborder ces questions dans nos classes, par quels moyens, avec quelles précautions peut-être ? Une liberté d'expression à géométrie variable ?

L'enseignement de la philosophie se heurte à des difficultés croissantes lorsqu'il s'agit d'aborder certains sujets, en particulier depuis les attentats contre Charlie-Hebdo. Nous sommes confrontés à un soupçon grandissant de la part d'élèves qui ne comprennent pas toujours pourquoi la liberté d'expression semble défendue ici mais bafouée ailleurs. Le "deux poids, deux mesures" a parfois été évoqué : que pouvons-nous répondre face à ces interrogations ? Pourquoi la liberté d'expression a-t-elle des limites ? Quelles sont-elles ? Peut-on les questionner, voire les critiquer ? Comment faire travailler et progresser nos élèves sur ces problèmes où se mêlent politique et religion, rationalité et croyances ?

Si nos élèves acceptent en général théoriquement le bien-fondé d'interroger voire de critiquer leurs croyances et leurs valeurs, le passage à la pratique s'avère parfois plus délicat : les croyances les plus fortes, religieuses notamment, semblent imperméables au questionnement. Tout se passe comme si réfléchir de façon critique, c'était manquer de respect. A l'inverse, l'attitude de la simple tolérance, sans échange ni dialogue, revient à faire des croyances une sorte de "pré-carré" que rien ne doit venir troubler. Notre mission n'est-elle pas au contraire de susciter l'ouverture et la confrontation des idées ? Mais comment le faire dans un cadre sécurisant, où nos élèves puissent avoir confiance et sans qu'ils soient contraints de trop s'exposer en prenant le risque de se renfermer ensuite. Quelles méthodes permettent de faire débattre sereinement et rationnellement nos élèves ? Quelle attitude devons-nous avoir vis-à-vis d'un rejet presque viscéral exprimé par certains élèves lorsque nous abordons la religion ou des théories qui s'opposent à leurs croyances ? Comment pouvons-nous mieux comprendre le rapport qu'entretiennent ces élèves à leur religion ?

Laïcité ou neutralité ?

Du côté des professeurs, les injonctions de l'institution semblent parfois contredire les exigences de la philosophie. Tandis que la Charte de la laïcité à l'école affirme qu'"aucun sujet n'est a priori exclu

du questionnement scientifique et pédagogique", on a entendu la Ministre de l'Education Nationale dénoncer les "questionnements insupportables" de certains élèves, tout en enjoignant les enseignants à organiser des débats en classe et à promouvoir les valeurs républicaines de laïcité et de liberté d'expression. Est-il possible d'adopter une position de "stricte neutralité", comme l'exige la Charte de la laïcité ? Comment exercer l'esprit critique des élèves dans ces conditions ?

L'adhésion religieuse ne concerne-t-elle que les dogmes clairement identifiés comme tels ?

N'existe-t-il pas un rapport dogmatique, sacré et quasi-religieux à des principes ou des valeurs

apparemment rationnels et laïques ? C'est ce que suggère Durkheim : "Entre la science et la foi religieuse il existe des intermédiaires ; ce sont les croyances communes de toute sorte, relatives à des objets laïques en apparence, tels que le drapeau, la patrie, telle forme d'organisation politique, tel héros, tel événement historique, etc. Elles sont obligatoires en quelque sens, par cela seul qu'elles sont communes ; car la communauté ne tolère pas sans résistance qu'on les nie ouvertement. (...) C'est qu'en effet elles sont, dans une certaine mesure, indiscernables des croyances proprement religieuses. La patrie, la Révolution française, etc., sont pour nous des choses sacrées auxquelles nous ne permettons pas qu'on touche. L'opinion publique ne tolère pas volontiers qu'on conteste la supériorité morale de la démocratie, la réalité du progrès, l'idée d'égalité, de même que le chrétien ne laisse pas mettre en discussion ses dogmes fondamentaux".

Ainsi, "il y a une multitude de manifestations religieuses qui ne ressortissent à aucune religion proprement dite" (De la définition des phénomènes religieux, 1897).

La chose est d'autant moins simple qu'une certaine manière de se "mobiliser pour les valeurs de la République" voulue par le Ministère n'est peut-être pas aussi laïque et républicaine qu'il paraît, au moins si on suit le premier penseur de la laïcité scolaire, Ferdinand Buisson : "Le premier devoir d'une République est de faire des républicains, et l'on ne fait pas un républicain comme on fait un catholique. Pour faire un catholique il suffit de lui imposer la vérité toute faite ; voilà, il n'a plus qu'à l'avaloir. Je dis catholique, mais j'aurais dit tout aussi bien un protestant ou un croyant quelconque. Pour faire un républicain, il faut prendre l'être humain si petit et si humble qu'il soit, un enfant, un adolescent, une jeune fille ; il faut prendre l'homme le plus inculte et lui donner l'idée qu'il faut penser par lui-même, qu'il ne doit ni foi ni obéissance à personne, que c'est à lui de chercher la vérité en fonction de ce que son professeur lui aura enseigné et qu'il ne doit pas la recevoir faite d'un maître, d'un chef quel qu'il soit, temporel et spirituel" (Discours au Congrès du Parti Radical, 1903).

Il est fidèle en cela à un autre penseur éminent de l'École de la République, Condorcet, qui déclare dans son Rapport sur l'Instruction publique de 1792, que "ni la Constitution française ni même la Déclaration des droits ne seront présentées à aucune classe de citoyens, comme des tables descendues du ciel, qu'il faut adorer et croire".

L'idéal laïque doit-il être simplement "transmis" tel un dogme et les "valeurs républicaines" présentées comme un indiscutable, objet de simple inculcation, voire d'une vénération ? Où

doivent-ils faire l'objet de recherches et de questionnements, admettre la critique ? Faut-il rappeler à l'ordre républicain l'élève qui dit "Je ne suis pas Charlie", ou examiner de façon critique si la laïcité autorise ce genre d'expression ? Enfin, faut-il vraiment entrer dans ces questions de cette manière ? N'est-ce pas le plus sûr moyen de crisper le débat et de renforcer des croyances et des comportements que nous souhaitons voire évoluer ?".

II) Différents éclairages

Les journées d'études ont alterné conférences-débats, ateliers (renouvelés deux fois) et débats sur les questions professionnelles.

A) Premier éclairage sur le problème de la liberté d'expression

Conférence-débat de Saïd Bouamama, sociologue (IFAR) : " **Le rapport des jeunes issus de l'immigration aux questions religieuses et politiques** ".

- Contexte général : culture ouvrière déstabilisée ; diminution de l'intensité relationnelle de proximité ; difficulté de ces jeunes de se socialiser avec des parents au chômage en désamour d'eux-mêmes ; de se projeter dans l'avenir et de sortir de leur quartier ; violence adolescente en l'absence de conflit avec les parents ; quête de sens exacerbée.
- Facteurs spécifiques : l'injonction d'invisibilité fait revendiquer la visibilité (voile) ; l'injonction d'apolitisme les surpolitise ; l'injonction de politesse les rend arrogants ; ils ont une vive sensibilité à l'injustice qui frappe leurs parents ; et font l'expérience précoce de la discrimination dans leur première recherche de stage à l'école.
- Stigmatisation des medias : les grilles sociales de lecture sont devenues ethnoculturelles, le racisme de biologique devient "culturaliste" (cultures essentialisées et hiérarchisées) ; sentiment d'humiliation collective (voile) ; le stigmatisme alimentant le comportement (Goffman), retournement du stigmatisme par mise en scène de la provocation. L'islam est présenté comme homogène (alors qu'il est divers), anhistorique (essentialisé), différent des autres religions. D'où des débats sur la question musulmane deux fois par an en moyenne en France (foulard, burka, cantines etc.).
- Contexte du débat sur l'identité nationale, présentée comme héritage d'une essence anhistorique depuis Clovis (la France, tu l'aimes ou tu la quittes, on ne peut être français et musulman, comme s'il fallait choisir !) ; et non comme construction historique d'une population sur un territoire.
- Dès lors la religion peut fournir une identité à un individu divisé construit malgré lui comme immigré. Volonté, précisément par que l'on est français, de sortir de l'"immigrature" par la visibilité, la politisation, le refus de l'injustice subie, la provocation. On revendique une mosquée et un carré musulman en France, chez soi, preuve d'intégration, contrairement aux parents qui pensaient repartir.

Injonction d'être Charlie sous peine de soutenir des terroristes, de défendre un journal perçu comme islamophobe, sans pouvoir questionner ; islam présenté comme obstacle à la libre pensée ; intégration perçue comme assimilation... Face au besoin d'explication, il manque des lieux de mise en mots, de débat : on va donc sur internet, on se sécurise par l'appartenance, la religion console.

La laïcité historique d'autorisation devient aujourd'hui une laïcité d'interdiction politiquement exploitée. On diabolise la communauté musulmane, sans parler du communautarisme (l'entre soi) des riches...

La piste pédagogique est le débat, qui reconnaît dans l'interlocuteur du savoir incorporé (sur sa situation et sur la société).

B) Deuxième éclairage

Conférence-débat de Serge Cospérec, professeur de philosophie à l'ESPE de Paris-Est-Créteil : " **La prise en charge institutionnelle de l'après-Charlie dans les ESPE par le Ministère ; la méconnaissance de la dimension juridique de la laïcité chez les enseignants et les formateurs** ".

Avant les attentats de janvier, la question de la laïcité était inaudible dans l'institution : place inexistante dans la formation des professeurs, acceptation d'entorses au principe de laïcité. Après, on passe à l'extrême inverse : avalanche de discours et promotion d'une figure identitaire et autoritaire de la laïcité facilitant sa récupération aux extrêmes.

1) La prise charge institutionnelle de l'Après Charlie dans les ESPE et par le Ministère

Dès le 22 janvier 2015, le Ministère annonce "onze mesures pour une grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la République", qui est surtout symbolique car les mesures sont une simple mise en forme de dispositions antérieures. Mille référents laïcité formés en 3h deviennent experts et sont censés former à leur tour (en 2h) 300.000 enseignants. La formation se réduit à un "prêt à penser" accompagné d'un vade-mecum des positions à tenir en fonction des incidents dans les établissements. L'histoire, la philosophie et le droit de la laïcité ne sont pas au programme, pas davantage la sociologie de la radicalisation ou le droit de la liberté d'expression, encore moins l'anthropologie culturelle ou la sociologie de la religion. Les dérives sont inévitables, en dépit des précautions de langage, les discours relèvent du prêche doctrinal. Seul bénéficiaire : la question de la laïcité, largement oubliée au nom du principe "pas de vague", réapparaît enfin dans le discours institutionnel.

2) La méconnaissance de la laïcité chez les enseignants et les formateurs

En régime laïque, la neutralité concerne l'État, la Puissance Publique réglementée par le Droit public (droit constitutionnel, administratif, fiscal et pénal) et non la société civile qui relève du Droit privé (droit civil, social, rural et des affaires). Privé ne signifie pas "chez soi". L'État est laïque, assure la liberté de conscience et garantit le libre exercice des cultes, ce qui comprend la liberté d'exprimer ses

convictions et de pratiquer son culte, individuellement ou collectivement, en privé comme en public. Des mères voilées ont autant le droit d'entrer dans les écoles que l'archevêque de Paris de faire sa procession annuelle dans les rues de Montmartre jusqu'au Sacré Coeur. Séparation est un terme confus, puisque la loi de 1905 (que personne ne lit en entier) a pour unique objet la régulation des relations avec les Cultes (aucun article ne comprend les termes laïcité, séparation ou religion).

Pour le droit, la laïcité n'est ni un état d'esprit, ni une philosophie, ni un principe, mais un ensemble de lois : les lois scolaires, les lois sur l'administration, sur le culte. Nos collègues philosophes confondent souvent les deux registres : celui du droit (qui s'impose à tous) et celui de la philosophie, c. à d. des opinions personnelles plus ou moins savantes. La liberté de conscience interdit de promouvoir une philosophie de la laïcité particulière (celle d'une Kintzler ou d'un Baubérot) comme étant la "vérité" de la laïcité. Le domaine des opinions et du débat public est libre et doit le rester. On ne peut sans contradiction vouloir sortir du religieux et ériger la laïcité en religion civile, ni combattre un discours idéologique par un autre discours idéologique. Autrement dit, il ne peut y avoir de consensus sur la laïcité philosophique ; nombre de croyants ne pourrait s'y reconnaître et aucun laïque conséquent ne saurait exiger ce genre d'allégeance intellectuelle.

C) Troisième éclairage

Conférence-débat de Thomas Hochmann, professeur de droit public, sur " **L'encadrement juridique de la liberté d'expression** ".

L'encadrement juridique en France

Quelle typologie des restrictions de cette liberté ? Plus que selon les buts (intérêt individuel/général), parce que souvent difficile à trancher (une injure raciste touche en même temps un individu et un groupe), TH propose celle qui distingue dans l'expression :

- La simple signification de l'expression, la substantialité du message (ex : propos négationniste interdit en tant que tel).
- Les conséquences de l'expression : directes (ex : le préjudice moral causé) ou indirect (incitation à la violence).

C'est le juge qui doit interpréter, et il recourt à un standart : il juge non en fonction de l'émetteur (intention), du récepteur (effet produit) ou de lui-même, mais de l'effet "raisonnablement produit" sur une personne : comment une "personne raisonnable" aurait compris le propos ? Pour se défaire, le poursuivi invoque le vocabulaire (ex : anti sioniste - on peut critiquer Israël - et non anti juif - racisme), la plaisanterie ou l'humour, le statut d'humoriste (Dieudonné).

Il y a une théorie juridique de la blague raciste. Il y a plaisanterie quand on dit quelque chose que l'on ne pense pas et que le second degré est compris comme tel (donc pas de délit). En est exclu par exemple un comique transparent sans indication d'un second degré (Qu'est-ce qui vole dans les airs ? Batman. Dans un super marché ? Un musulman !) : on ne fait pas comprendre autre chose que ce qui

est dit, donc condamnation. Sont pris en compte la situation, le locuteur (un noir se moque d'un noir, ce n'est pas Le Pen disant Dura-four crématoire...), le même énoncé peut être condamné ou pas selon le contexte... Le harcèlement s'il est répété est condamné, même sous forme de plaisanteries...

Bien distinguer la possibilité de critiquer la religion (Sainte Capote priez pour nous ! Ou affiche de Benetton avec la scène relaxés) ; et l'interdiction de critiquer un groupe religieux (Mahomet triste d'être aimé par des cons est relaxé parce que sur fond de Kalachnikov, ne visant que les terrorises, non tous les musulmans)... Dieudonné est interdit de spectacle quand on connaît d'avance dans le texte écrit de son spectacle l'incitation à la haine, mais pas quand un maire interdit un nouveau spectacle inconnu).

La liberté d'expression dans le droit américain

Elle est radicalement différente, ce qui peut choquer la culture française. Amendement de la Constitution : "Le congrès ne fera aucune loi qui restreigne la liberté d'expression", car on ne peut juger une opinion. Une expression blessante n'est pas sanctionnée.

Le juge se pose deux questions :

- Le comportement incriminé relève-t-il de cette liberté ? Ex : les images porno n'en relèvent pas donc l'amendement ne s'applique pas.
- Est-ce qu'une loi restreint cette liberté ? Il faut pour que la Cour suprême l'invalide que ce soit son objectif premier. Une manif aux abords d'un hôpital peut être interdite pour respecter le silence, un camion avec haut-parleur si le volume est trop fort (et non son message), déchirer sa carte de conscription car cela gêne l'administration des forces armées etc. De même si le propos constitue un danger manifeste et immédiat (appel au meurtre car on protège la valeur de la vie).

III) Les ateliers

Trois ateliers ont été organisés, chacun deux fois, pour permettre d'assister à au moins deux.

A) "Quelles pratiques de neutralité en philosophie, quel engagement personnel de l'enseignant pour quelle implication exigée des élèves ?" (animation Jean-Charles Royer)

Cet atelier part d'un constat troublant : il y a toujours un écart entre ce qui peut se verbaliser et se justifier intellectuellement de la "neutralité" de l'enseignant, avec ses problématiques propres, et ce qui malgré tout persiste d'orientation personnelle, d'engagement moral, social, culturel, ou politique. L'atelier fait le pari qu'il est beaucoup plus fructueux de partir d'une mise à jour des pratiques réelles pour problématiser la neutralité, que d'un commentaire convenu de nos obligations, souvent adossé à une posture de stricte "transmission des connaissances". Il s'agit ici donc avant tout dans cet atelier d'une introspection professionnelle à partir d'études de cas.

Qu'est-ce ainsi qu'intervenir dans le parcours philosophique d'un élève; où cela se joue-t-il ? Qu'exigeons-nous qu'ils pensent ? Que donnons-nous à voir de notre "neutralité" de prof de philo ?

L'atelier a donc une visée réflexive sur les pratiques de laïcité en philosophie; il s'agira alors de cartographier collectivement ces pratiques réelles, afin de réanimer les problèmes théoriques de laïcité à l'école aujourd'hui. S'agit-t-il d'"ouvrir" ou de "fermer" quelque chose ? De promouvoir ou d'abstenir différemment ? L'enquête collective pourrait alors servir de base à l'avenir pour un travail de réélaboration du concept de neutralité, en vue de l'inscription d'une future "Charte de l'engagement pédagogique en cours de philosophie".

B) Atelier de DVDP (Discussion à visée démocratique et philosophique) sur : "La liberté d'expression, jusqu'où ?" (animation Michel Tozzi)

Il s'agissait de présenter en un premier temps le dispositif de la DVDP. Ce dispositif a une double visée :

1) démocratique par ses règles de prise de parole, sa répartition des fonctions entre élèves, inspirées de la pédagogie institutionnelle ;

2) philosophique, par trois exigences intellectuelles sur lesquelles veille, par son type d'animation, le professeur :

- le questionnement de l'élève et de la classe, l'autoquestionnement, qui permet de problématiser des notions ou/et des questions, en se mettant en recherche, individuellement et collectivement ;
- la conceptualisation, qui cherche à définir des notions, notamment à partir de distinctions conceptuelles, pour que la parole permette une pensée précise ;
- l'argumentation, qui implique de valider rationnellement son point de vue, quand on affirme quelque chose, et de donner des objections justifiées quand on n'est pas d'accord, en vue d'une pensée consistante, non contradictoire, qui vise à penser le réel.

L'objectif est d'apprendre à penser par soi-même. A élaborer une pensée rationnelle et fondée sur les questions importantes posées à la condition humaine, au contact exigeant des autres.

La discussion est réglée entre élèves sous la conduite vigilante du maître, à partir de questions que les élèves ont eux-mêmes posées et choisies de débattre (tirées d'une boîte à questions pour les élèves, ou formulées par eux après lecture et interprétation d'un texte, d'un album de jeunesse, d'un roman, d'un conte, d'un mythe).

On trouvera la présentation complète de ce dispositif sur la première page du site : www.philotozzi.com

Dans un second temps, ce dispositif fut expérimenté dans l'atelier, en traitant la question proposée sur la liberté d'expression.

Un troisième temps proposait de l'analyser, en vue de son transfert éventuel en classe...

C) "Aborder la religion et les croyances religieuses en cours de philosophie, ou : comment faire de l'hétérogénéité des croyances et des opinions un levier pour la réflexion ?" (animation Bastien Sueur).

Aborder en classe la religion et les croyances religieuses relève parfois du défi, compte-tenu à la fois de l'hétérogénéité des élèves, dont la réceptivité à ces questions est très variable, et des discussions autour de la laïcité. La notion de religion est doublement sensible : redoutée par les élèves, car perçue à tort ou à raison comme un sujet qui fâche, mais aussi pour l'enseignant lui-même, qui peut avoir du mal à neutraliser ses conceptions personnelles ou se voir embarrassé lorsque les croyances religieuses des élèves interfèrent avec le cours. Des lors, quelles sont les résistances des élèves ? Comment les identifier et les mettre en travail ? Comment les surmonter et les transformer en matériaux pour la réflexion ?

Cet atelier propose une démarche dont le scénario a été conçu par Serge Cosperec, lors d'une communication aux journées d'étude de l'Acireph en 2008 (Cf. Côté Philo n°12). Nous en reprenons l'essentiel, en ajoutant simplement un dispositif didactique permettant de faire émerger les représentations des élèves, pour ensuite passer des représentations initiales à leur réélaboration conceptuelle. L'atelier se déroule en deux temps : un temps de mise en pratique de la démarche, suivi d'un retour réflexif pour échanger sur ses présupposés philosophiques et pédagogiques, et sur les conditions d'une possible réappropriation en classe.

IV) Présentation et débat sur un questionnaire aux professeurs de philo élaboré conjointement par l'Acireph et le Snes (420 réponses).

On trouvera son dépouillement simplifié dans un autre article de ce numéro.