

L'ACTUALITÉ DANS NOS COURS ET LA LAÏCITÉ¹

Simon PERRIER
Lycée Rotrou, Dreux.

Le texte qui suit est relatif à un travail de réflexion organisé, en janvier 2002², à l'occasion d'une de ces journées qu'on nomme dans les lycées, « banalisées », sans doute par malice. Il était donc d'abord destiné à des collègues de toutes les disciplines, intégrant les travaux de deux débats successifs. Le plus possible, nous avons conservé ici son caractère initial de bilan d'un travail collectif. S'il tente une déontologie, il nous semble d'abord avoir valeur de symptôme.

Ayant eu le choix de définir l'objet de cette journée, nous sommes partis d'une crainte : voir le professeur se transformer en faiseur d'opinions, risque particulièrement présent quand l'actualité, ce qu'on nomme couramment ainsi, devient un objet de cours. En même temps, l'actualité est souvent parée du prestige d'être la seule réalité qui compte, celle du présent. Il y aurait une urgence particulière à en traiter³. En ce sens, est actualité ce qui est présenté comme propre à la période même que nous vivons. Elle est ce dont les journaux, les médias, témoignent, lesquels sont censés mettre en relief ce qui est déterminant pour notre temps. On pourrait donc faire le reproche à une institution qui ne s'en préoccuperait pas de négliger ce qui permettrait aux élèves de comprendre leur temps, en les contraignant par ailleurs à ne se pencher que sur les traces poussiéreuses du passé. À cela s'ajoute l'opinion fréquente d'un intérêt spontané pour ladite actualité dont il faudrait savoir se saisir.

Il s'est donc agi de réfléchir sur la manière dont cette actualité peut devenir un objet de cours, devrait, ou ne devrait pas, le devenir :

- soit du fait d'événements qui perturberaient *spontanément* l'ordre normal du cours ou dont le professeur estimerait devoir parler à ses élèves pour les aider à s'orienter ?

- soit par demande même de l'institution, aussi bien à travers certains programmes

¹ Ce texte a été initialement publié dans *L'enseignement philosophique*, 54^e année, n°4, mars-avril 2004.

² Ont participé, trois professeurs de mathématique, une d'italien, deux de philosophie, deux d'histoire-géographie, deux d'économie-droit, deux d'action commerciale, une d'espagnol, et une représentante d'une fédération de parents d'élèves.

³ L'idée existe au sein de l'institution scolaire, comme chez certains parents, ou certains élèves, quand ils opposent ce qu'ils appellent « la vraie vie » à ce qu'ils font à l'École.

que relativement à des événements supposés marquants pour les élèves. Le cours d'ECJS, en Terminale par exemple, n'invite-il pas à prendre comme objets de débats, les actes du gouvernement en place et certaines lois récentes ? De même, les cours d'Histoire amènent aujourd'hui à l'étude des périodes les plus récentes relativement même à certains événements dont le déroulement n'est pas achevé ou la connaissance encore très incertaine.

Au fur et à mesure de nos débats, c'est vers la prise de conscience d'une nécessaire prudence, d'un devoir de réserve, que notre réflexion s'est orientée. Comment éviter en effet qu'il ne s'agisse plus d'enseigner mais seulement de transmettre des convictions ?

I DONNÉES POUR UN PROBLÈME (éléments issus des débats).

Un exemple de ce qui a motivé cette réflexion. Le 13 mai 2002, à la suite d'un attentat au Pakistan contre des ingénieurs cherbourgeois, et relativement à l'émotion ainsi soulevée, un professeur de français d'un collège des environs déclarait sur *France Info* vouloir en parler à ses élèves de Troisième. On aurait pu croire qu'il s'agirait de dédramatiser. Pas du tout. Cette collègue disait qu'elle n'hésiterait pas [sic] à poser, avec [sic] ses élèves, la question du rôle de la France dans la fabrication d'armes au Pakistan, cela pour leur en montrer le caractère scandaleux.

Localement, dans notre lycée, ce sont l'intervention des USA en Afghanistan et les passions que cela soulevait, autant du côté de certains professeurs que de certains élèves, qui ont conduit à vouloir ce travail. Des réactions d'élèves avaient conduit à des discussions, quelquefois tendues, entre eux ou avec leurs professeurs. Par ailleurs, il n'est pas nouveau dans l'Éducation Nationale que certains professeurs estiment avoir le devoir d'éclairer les élèves en leur proposant une lecture de l'actualité, au nom de la vérité, bien sûr⁴. Dans notre cas, l'un de nous indiquait qu'il faudrait, par exemple, pour donner des repères, faire comprendre aux élèves le lien entre cette guerre (ou d'autres) et la présence de pétrole.

Les raisons données, dans nos débats, d'un engagement du professeur ne sont pas toujours les mêmes et il faut reconnaître que certaines situations sont complexes. Cela peut être exigé par la nature même de certains cours. Un cours d'économie ou de droit, par exemple, s'appuie sur une information récente et le professeur doit livrer une interprétation des faits sans repère, sans interprétation garantie (exemple est donné de l'arrêt dit *Perruche*).

Relativement à l'enseignement en Histoire des périodes les plus récentes, la nécessité apparaît à certains de corriger l'interprétation d'événements récents à la lumière d'informations journalistiques nouvelles (l'exemple est pris du Rwanda et d'un rôle éventuel de la France) et contraires à ce qui est proposé dans les manuels d'Histoire des classes terminales. De ce point de vue, le professeur ne devrait pas se retrancher derrière les manuels, mais rectifier de lui-même l'erreur.

Souvent, il est jugé que le professeur devrait contrebalancer les influences reçues en dehors de l'École (familiales, médiatiques). Il s'agirait ainsi d'intervenir contre les

⁴ On nous permettra cette anecdote qu'en 1973, en Seconde, un professeur d'histoire, au demeurant fort sympathique, nous apprenait que tout discours sur l'existence de camps en URSS relevait de la propagande la plus scandaleuse. Nous croyons encore aujourd'hui à son sincère désir de la vérité et à sa volonté d'éclairer ainsi ses élèves.

sources d'information que subissent les élèves.

L'actualité peut aussi apparaître comme le seul domaine méritant qu'on s'y intéresse et l'on se plaint de programmes parlant des *Poilus* de 14-18 aux jeunes gens de l'époque d'Internet et du clonage.

II LA LAÏCITÉ, CONDITION DE LA LIBERTÉ DES ÉLÈVES.

Sans nier certains des problèmes ainsi posés, le risque est immédiatement perceptible que le professeur se transforme en interprète autorisé de l'actualité, et cela en tant que professeur, puisque dans le temps de la classe. Inévitablement, c'est en tant que professeur qu'il serait écouté, sa fonction donnant à cette parole particulière une autorité qu'elle ne lui confère en réalité aucunement. Il nous semble qu'il y a là contradiction avec une conception laïque de l'enseignement. Le professeur n'est, ne doit pas être, quelqu'un qui transmet des opinions. C'est de ce point de vue qu'il faut prendre la mesure de son rôle relativement à ce qui se présente comme actualité.

Un professeur a des convictions. Parce qu'il est professeur à l'intérieur d'une conception républicaine de l'école, on peut même espérer qu'il se sent aussi des devoirs relativement à la société dans laquelle il vit, qu'il veut donc y tenir un rôle politique en tant que citoyen, comme tout citoyen. Mais ce n'est pas de ce point de vue qu'il est en rapport avec des élèves.

Qu'est-ce qui rend légitime la position du professeur vis-à-vis des élèves, son autorité sur eux ? Qu'est-ce qui lui donne le droit d'être professeur ? Rien d'autre que le savoir qu'il possède, dont il doit instruire selon un programme, validé par la communauté des savants, par « le public qui lit », ainsi que le nomme Kant dans *Qu'est-ce que les Lumières ?*, autrement dit, comme c'est le cas aujourd'hui des programmes scolaires, par l'Université.

La laïcité est très souvent réduite à un combat contre les croyances religieuses, par ses ennemis surtout. L'École française a été conçue laïque pour le respect d'une liberté de conscience, celle qui exige de tout homme qu'il travaille à penser par lui-même, ce dont l'école, l'instruction scolaire, est le moyen. La laïcité se fonde sur l'idée que tout homme est doué de raison et de conscience, qu'éduquer c'est exercer à cette autonomie en la cultivant, par l'acquisition de connaissances qui lui sont nécessaires. Rendre l'instruction obligatoire n'a pas d'autre sens, ce qui fait de l'école tout autre chose qu'un service public. Si elle était considérée comme tel, l'école ne serait donc que le simple instrument d'une autonomie déjà constituée indépendamment d'elle. Tout savoir rationnel étant de l'ordre de ce que chacun peut acquérir et en ce sens vérifier, enseigner n'est pas manipuler. La contrainte scolaire, celle de la discipline, est en ce même sens le devoir qu'ont les éducateurs envers la liberté de leurs élèves, devoir de les conduire à l'exercice de leur humanité⁵. Ce qui protège alors les élèves d'une éducation qui serait sinon manipulation, c'est le statut de fonctionnaire des professeurs. On ne saurait trop insister sur la valeur de ce statut si souvent réduit à celui d'un "avantage acquis". Ceux qui l'attaquent, comme ceux qui le défendent, de ce seul point de vue, semblent avoir oublié que l'École républicaine a été inventée, pourrait-on dire, dans le but d'empêcher les enfants d'être mis au travail, quand bien même ils pouvaient ainsi très bien *gagner leur vie*. Il s'agissait qu'ils ne soient pas que socialisés, que leur éducation ne se résume pas à l'influence reçue de leurs parents, du

⁵ Si l'on nous permet cette allusion aux *Réflexions sur l'éducation* de Kant.

prêtre ou du patron. Ce statut des professeurs, particulier même relativement à l'autorité gouvernementale, n'est pas un *acquis social* pour leur confort personnel : il s'agit de leur permettre d'être indépendants de tout pouvoir autre que pédagogique et savant, ce que l'indépendance des universités doit aussi garantir, autant que celle des inspections. C'est ce qui nous ramène au rapport du professeur à l'actualité et permet de mieux juger la tentation qu'il pourrait avoir de s'en prétendre le savant.

III PROBLÈMES AUTOUR DE LA NOTION D'ACTUALITÉ

Considérons d'abord, au plus simple, selon l'usage courant, cette actualité : le témoignage spontané d'une réalité du présent, de ce qui y est important et de ce qu'il faudrait en savoir, voire de ce qu'il suffirait de comprendre. Il faudra bien au moins admettre, par la pluralité des sources d'information, qu'il n'existe à son sujet aucun savoir constitué qui ferait légitimement autorité. Il faut donc dire, en s'aidant de Kant, que se permettre de désigner ceci ou cela comme actualité et d'en proposer une compréhension, dans son exposé même, reviendrait à établir une relation privée avec les élèves, relation abusive. Cela signifie que ce n'est plus être un professeur mais... un adulte, une personne comme toutes les autres, avec ses opinions, ses passions. Ce rapport aux élèves serait au mieux fondé sur le sentiment d'une fiabilité de ses sources personnelles d'information, de ses lectures (son ou ses journaux préférés ?), sentiment à faire frémir plus d'un historien, d'un scientifique, et qui à vrai dire devrait inquiéter chacun d'entre nous s'il se prétend, comme on parle aujourd'hui, origine légitime d'*un acte éducatif*. Au pire, il serait fondé sur une prétendue sagesse de l'expérience, sur une relation affective, voire un charisme, ce qui, au lieu d'exercer à l'autonomie, maintiendrait dans un rapport de soumission.

Le professeur n'est pas devant sa classe comme dans un rapport de dialogue qui supposerait l'égalité en connaissances, en maîtrise rhétorique, de ceux qui l'écoutent. Ce sont là les conditions d'un travail de recherche entre pairs. La situation du professeur devant ses élèves est elle proche de celle que décrit Kant à propos du prêtre devant sa paroisse, qui ne doit pas se considérer libre d'interpréter les textes autrement qu'il en a été décidé du point de vue d'un public savant. Il ferait alors de sa raison ce que Kant appelle « un usage privé » dans la mesure où il en déterminerait seul l'orientation⁶. C'est par ailleurs qu'il appartient au professeur, et c'est même un devoir, de faire, dans un usage cette fois public de sa raison, toutes les critiques nécessaires concernant les faiblesses éventuelles de ce qu'on lui demande d'enseigner. Mais il le fera alors avec ses pairs, dans un authentique dialogue, s'adressant « au public proprement dit ». Parler en son propre nom, devant ses élèves, relève d'une sorte d'abus de faiblesse.

À titre d'exemple, ce point de vue qu'on s'autoriserait dans un usage privé de sa raison, réjouirait plus d'un négationniste, lesquels, au nom d'un devoir de vérité envers les élèves, contre les programmes, n'auraient plus aucune raison d'hésiter à se

⁶ *Qu'est-ce que les Lumières ?*, Garnier-Flammarion, 1991, pp. 46-47. Pour mémoire, le passage concerné : « Donc, l'usage qu'un professeur en exercice fait de sa raison devant sa paroisse est simplement un usage privé, parce que celle-ci n'est jamais qu'un rassemblement familial quelle que soit son importance ; et, à cet égard, il n'est pas libre, en tant que prêtre, et il ne lui est pas non plus permis de l'être, parce qu'il s'acquitte d'une mission venant de l'extérieur. En revanche, en tant que savant qui, par des écrits, s'adresse au public proprement dit, c'est-à-dire au monde, le prêtre jouit par suite, dans l'usage public de sa raison, d'une liberté illimitée de se servir de sa propre raison et de parler en son propre nom. »

lancer dans une démonstration de l'inexistence des chambres à gaz... Il réjouirait aussi ceux qui, toujours au nom de la vérité, s'efforceraient de nier toute thèse évolutionniste transmise par de "scandaleux" cours de biologie, ou de philosophie. Pour démontrer l'objectivité de leur propos, ils s'appuieraient sur des thèses créationnistes, ou toutes les preuves du providentialisme, dont la version contemporaine, *intelligent design*, prend la physique et la biologie à témoin. Il existe aux États-Unis un musée qui cumule les preuves que le récit biblique est un récit historique. On peut même y voir les crânes d'Adam et Ève : comme aime à dire la sagesse populaire, chacun ses opinions. Prudence donc : l'indépendance d'esprit, dont chacun se croit détenteur, comme du bon sens, ne peut se réaliser au détriment des exigences qui conditionnent la reconnaissance de ce qui peut être légitimement enseigné ou non, ce qui suppose l'approbation de la communauté des savants d'une discipline⁷. Une actualité et les discussions qu'on peut avoir à son sujet, ne peuvent évidemment répondre à ses critères.

Il faut aller plus loin : il n'y a pas en soi d'actualité. Nous irons vite, chacun le sait.

Un événement n'impose pas son actualité. Ce qui est dit actualité n'est pas cette présence immédiate d'une réalité donnant d'elle-même la mesure de son importance et son sens. L'importance accordée et le sens donné à un événement sont le produit d'un choix⁸. Le travail des historiens comme des journalistes suffit à le montrer. Il y a bien des événements qui passent inaperçus dont on pourrait aimer qu'ils soient jugés véritable actualité, aux dépens d'autres. Cela est suffisamment connu pour constituer à soi seul un appel à la prudence. Nous ne savons pas si ce qui nous apparaît aujourd'hui important l'est vraiment, dit la singularité d'un moment, ce qui mériterait d'en être retenu. Cette notion d'actualité est donc difficile et ce serait faire dépendre nos élèves de sources d'information et d'analyses trop partielles et partiales, dont nous dépendons nous-mêmes, que de la prendre pour objet de nos cours⁹.

Il faut, en passant, tordre le cou à une idée qui apparaît trop facilement de bon sens : celle qui voudrait que nos élèves s'intéressent davantage à l'actualité parce qu'elle est leur temps. Il y aurait donc à accorder un privilège à l'actualité. Il faudrait expliquer le présent par le présent et cesser d'ennuyer avec le passé.

D'abord, pour trop de nos élèves, la connaissance et l'intérêt pour leur temps se réduisent à l'actualité des modes les plus superficielles (raison, en partie, de l'invention de l'ECJS). Quand bien même leur intérêt apparaît quelquefois réel, il est pré-orienté par la manière dont ils ont subi cette « actualité ».

Ensuite, il faut comprendre que pour s'intéresser à son temps, désirer vivre *son* histoire, il faut s'inscrire consciemment dans une histoire, quelque chose qui va au-delà de sa seule vie et l'oriente. La notion même d'actualité n'a de sens que par rapport à un passé dont quelque chose se distingue. L'ignorance du passé condamne à ne rien

⁷Ce qui ne signifie pas que la laïcité serait neutralité. Un cours d'histoire n'est pas neutre. Une science n'est pas neutre, comme le montre l'opposition violente qu'elle rencontre quelquefois de certaines croyances. Elle se prononce sur le vrai et sur le faux.

⁸Cette notion d'actualité suppose qu'on identifie, dans le mouvement incessant de l'histoire, des événements, qu'on les constitue comme tels, qu'on leur attribue qui plus est une importance particulière en tant que tels. À l'échelle d'une journée, comme à celle d'un siècle, la chose n'est pas simple et très relative à nos grilles de lecture. Voir à ce propos, par exemple, Lucien Febvre, *Combats pour l'histoire* (1953). Au reste si l'on pense, comme Hegel, que la lecture du journal est la rencontre de l'Histoire en marche, ce n'est pas de toute façon pas en prenant à la lettre la représentation que s'en donne le journaliste qu'on y découvrira *die Weltgeist* (*Aphorismes de l'époque d'Éna*, n° 31). Hegel est le premier à dire que la représentation qu'une époque a d'elle-même n'est que celle de ses passions. Et puis, on n'est pas forcé d'être hégélien.

⁹Que nous signalions de temps en temps ce qu'ils permettraient d'en comprendre, c'est autre chose.

voir de son temps et qui plus est de la singularité ou de l'originalité d'un événement. L'urgence n'est donc pas l'étude de l'actualité comme si celle du passé était un luxe inutile, une simple érudition. Enseigner le passé, et nous enseignons tous le passé, n'est pas laisser les élèves impuissants à comprendre leur temps, bien au contraire. L'actuel ne surgit pas de nulle part. Les moyens intellectuels de le comprendre, de se décider, sont dans les savoirs que les disciplines donnent à acquérir.

IV QUE FAIRE ?

Il ne saurait donc être question de se faire commentateur d'actualités.

Ceci posé, ce devoir de réserve, que faire quand il arrive que, malgré nous, fasse irruption dans nos cours ce qui s'impose comme actualité. Il est difficile d'être indifférent à des réactions, des questions, voire des tensions que créent, parfois, certains événements. Il ne faut pas nier les difficultés, provoquées pour certaines, on l'a vu, par la nature même de programmes. Mais faut-il pour cela opposer des opinions à d'autres ? Nous devons donner à nos élèves les moyens de penser par eux-mêmes et non penser à leur place, ce qui serait leur donner à croire. C'est bien plutôt sur l'insuffisance d'une instruction qui ne leur donne pas les moyens d'une autonomie, la culture et l'exercice nécessaires du jugement, qu'il faudrait s'interroger en amont de ces situations. Et rien de cela ne s'arrangera à vouloir faire de l'École le simple instrument d'une professionnalisation ou d'une éducation réduite à l'apprentissage de comportements « citoyens ».

C'est le travail à long terme des disciplines qui doit permettre à nos élèves d'exercer par eux-mêmes, entre eux, une autonomie naissante dans le domaine de l'actualité, ou de ce qui se prétend telle. Il vient un moment où il faut que le professeur laisse les élèves libres de porter des jugements. Ils en seront certes libres d'autant plus qu'ils auront été instruits et exercés au jugement¹⁰. Il faut pour cela, par exemple, comme des cours d'histoire ou de philosophie le leur apprennent, qu'ils sachent comment se constitue l'actualité, pour éviter la naïveté dénoncée précédemment. Mais que l'École étende son rôle aux jugements et aux attitudes qu'ils doivent avoir vis-à-vis du présent de la société dans laquelle ils vivent, en tant que citoyens et non plus élèves, lisent les journaux à leur place en somme, et l'on peut se demander s'ils deviendront jamais majeurs. On n'apprend pas à bien penser, à bien juger, seulement en écoutant quelqu'un bien penser devant soi (en admettant d'ailleurs que cela soit le cas du professeur confronté à tel ou tel événement dit d'actualité). On ne deviendrait ainsi que bien-pensant. Il faut s'y essayer, et, dans ce cas, sortir de la classe, de l'école, commencer sa propre histoire, au risque de l'erreur.

Ce qui précède donne la mesure de notre rôle : non pas prétendre donner la "bonne" compréhension des "faits", mais apaiser les passions. Face à certaines opinions, à certains comportements, quand ils rendent la vie en commun impossible, il faut intervenir. L'un d'entre nous a donné l'exemple d'un élève appelant à la mort "des Américains". Il est évident qu'on ne peut laisser dire une telle chose. Mais il ne s'agit pas de la prendre comme s'il s'agissait d'un point de vue à combattre. Ce qui n'est qu'une réaction ne mérite pas une telle dignité. C'est en ce sens qu'organiser un « débat » ne ferait qu'exacerber les passions, provoquer l'amour-propre. Dépassionner, c'est, par exemple comme notre collègue l'a fait, donner un sens à cet

¹⁰ Ce qui ne garantit pas d'éviter l'erreur, mais permet de s'en remettre plus vite.

appel à la mort, sans le discuter, mais pour que celui qui l'a lancé sente vraiment ce qu'il dit. C'est signaler la ressemblance de ce genre d'appel avec d'autres, donner à comparer. Rien n'interdit de montrer d'un discours sa fragilité interne, son insuffisance pour sa compréhension, là où l'on craint qu'il ait un poids sur la classe et sans se prononcer même sur son objet. Vouloir affronter des croyances ne ferait que les renforcer. Les ramener à leur rang de croyances est en revanche ce qui peut être tenté. Il s'agit donc de ramener à ce qui est nécessaire à l'humanité de chacun, à la possibilité même de se parler. Cela posé, personne ne niera que ces situations peuvent être particulièrement difficiles pour le professeur.