

La philo en ECJS

UNE QUESTION D'ACTUALITE

par Gérard Malkassian

Paru dans *Côté-Philo* °7 - 2005

J'ai souvent constaté dans notre profession une certaine méfiance vis à vis du rôle qui pourrait être confié à la philosophie dans la formation critique de la citoyenneté chez les élèves. Une telle démarche ne serait pas assez philosophique, elle serait étrangère à la démarche réflexive dont la philo aurait l'apanage. Par son caractère éminemment doctrinaire, son esprit serait contraire à la liberté intellectuelle totale que revendique notre enseignement.

J'avoue ne jamais avoir compris le sens de ces réticences. L'ecjs [éducation civique, juridique et sociale] ne vise absolument pas à inculquer une morale d'État, ni même à transmettre un savoir, mais suppose tous ceux qu'est censé maîtriser l'élève. Elle a pour tâche de créer un espace d'approfondissement des problèmes de la citoyenneté selon une approche qui privilégie la discussion argumentée et donc le pluralisme des points de vue. Quel Dieu jaloux interdirait à la philosophie de contribuer, avec ses ressources propres, à l'éducation des élèves à une citoyenneté maîtrisée et critique ? Renoncer à un tel objectif ne revient-il pas à remettre en cause la présence de cet enseignement dans le secondaire ? Les ressources auxquelles je pense sont les outils d'analyse de concepts, de problématisation et d'argumentation valide qui sont des objets essentiels de l'apprentissage de la philosophie, comme le rappellent à juste titre les programmes de philosophie en vigueur. Les questions de philosophie morale et politique peuvent, elles aussi avoir une fonction heuristique et pédagogique importante pour la compréhension de questions d'actualité où les exigences formelles de la citoyenneté sont mises à l'épreuve de la réalité.

Une fois cet obstacle intellectuel franchi, beaucoup de connaissances me font part de leur perplexité : « comment faire en classe ? » « Je ne sais pas faire. » Il faut reconnaître que pour beaucoup d'entre nous, il est difficile de renoncer au cours magistral ou au modèle de la dissertation écrite pour partir des règles du jeu imposées par l'institution : participation active des élèves, à l'oral prioritairement, encadrée par l'enseignant. En outre, il faut non seulement sortir des habitudes mais aussi descendre dans l'enfer tant fantasmé des « opinions » et admettre qu'on peut continuer à y faire de la philosophie !

Je voudrais illustrer mon propos par l'exemple d'une séance que j'ai menée, en liaison à l'actualité récente. L'avalanche d'articles, de déclarations, de diagnostics plus ou moins sérieux à l'occasion des violences urbaines m'a donné envie d'aider les élèves à trouver des repères dans ce maelström. Je n'ai jamais été très à l'aise avec le travail en groupe, j'ai donc prudemment proposé comme point de départ une question type dissertation, ce qui montre que même cette forme rhétorique noble peut servir à une tâche socialement utile :

Comprendre des comportements violents, est-ce les justifier ?

Première étape. Comment comprenez-vous la question ?

Vous avez ceux qui proposent tout de suite une réponse, que l'on garde en réserve en montrant que ce n'était pas l'objet de la demande. Puis, il y a ceux qui s'interrogent sur le sens de certains termes. C'est mieux, je saisis ou je provoque les questions suivantes :

Que veut dire **justifier** ? Approuver (être d'accord), excuser, légitimer (trouver que c'est bien) ? Les élèves conviennent qu'il s'agit d'actes différents.

Que veut dire **comprendre** ? Indiquer les causes des violences. Je leur demande de donner des exemples : chômage, promiscuité, racisme, échec scolaire, brutalité de la police, etc. Saisir les raisons pour lesquelles des individus recourent à la violence. Exemples ? c'est la seule issue pour exprimer une protestation sociale, existentielle, économique, je rajoute que c'est aussi parfois pour faire mieux que la bande de la cité voisine. Cette étape permet de distinguer les causes objectives des raisons subjectives et, parmi ces dernières, les bonnes ou mauvaises raisons. Les groupes de débat ont en général négligé la dernière hypothèse car ils excluent a priori que les jeunes casseurs aient de mauvaises raisons. Cela m'a permis de les faire s'interroger sur leurs propres préjugés, symétriquement à ceux qui inspirent des positions plus conservatrices. On peut aussi les faire s'interroger sur la légitimité ou l'adéquation des moyens par rapports à la fin visée.

Deuxième étape. Une fois ces distinctions faites, je relance la question initiale dans l'intention de faire comprendre la différence entre la sphère des faits, objectifs et subjectifs, et celle des valeurs, au nom desquelles on établit des normes permettant de juger de la légitimité de la violence. Il n'y a pas de nécessité déductive de l'une à l'autre, comme le disait Hume (*Traité de la nature humaine*, livre III, partie I, section I). Troisième étape. Les choses ne sont pas si simples. Il s'agit maintenant d'amener les élèves à considérer l'influence de la prise en compte des causes ou des raisons sur notre jugement moral à propos des violences, et des difficultés qui en résultent.

Si les facteurs sociaux, économiques, culturels, géographiques sont pesants au point de contraindre les jeunes à la violence, ne doit-on pas excuser leurs dérives et mettre l'accent sur les structures supra individuelles ? Qu'en est-il alors de la responsabilité individuelle, comment l'individu peut-il réclamer la justice pour soi (la condamnation de policiers coupables d'abus par exemple) s'il est lui-même exempté d'une des conditions élémentaires de la justice ?

Si les raisons des jeunes casseurs sont bonnes, ne doit-on pas alors approuver leur action, voire la trouver juste, dès lors qu'aucun autre moyen, pacifique, n'est envisageable ? est-ce le cas ici ? A quelles conditions le recours à la violence est-il justifié, même si la cause est juste ?

Les conséquences qu'en tirent les élèves sont une incitation à la retenue à et à la conscience de la complexité dans l'approche de telles questions, bref à l'acquisition d'une certaine sagesse...

Des jeunes qui sortent de classe en se disant qu'il faut se méfier des raccourcis de certaines analyses et des préjugés qui les sous-tendent : ce n'est pas le grand soir, plutôt une occasion de montrer que le philosophie ne sert pas seulement à produire

un brillant commentaire de Kant ou de Bergson mais aussi à avoir une approche plus lucide et rationnelle des problèmes de notre présent.

A C I R R E P H