

• ESPRIT •

Comprendre le monde qui vient



Marcel Hénaff

Une anthropologie de la reconnaissance

Le don du juste

Gérald Sfez

**Les fonctions
de la vie**

Antoine Garapon & Jean Lassègue

La ville qui vient

Olivier Mongin

Silence de l'image, violence du regard
Enseigner la littérature – Qui a peur de la neuropédagogie ?
Ce que l'hindouisme recouvre – Face à l'urgence écologique
La forme poétique de Christian Prigent

· ESPRIT ·

Comprendre le monde qui vient

212, rue Saint-Martin, 75003 Paris

www.esprit.presse.fr

Rédaction : 01 48 04 92 90 - redaction@esprit.presse.fr

Ventes et abonnements : 03 80 48 95 45 - abonnement@esprit.presse.fr

Fondée en 1932 par Emmanuel Mounier

Directrice de la rédaction Anne-Lorraine Bujon

Rédactrice en chef Anne Dujin

Rédacteur en chef adjoint Jonathan Chaliar

Responsable de la communication Edouard Chignardet

Comité de rédaction

Joseph Bahout, Françoise Benhamou, Hamit Bozarslan, Sylvie Bressler,
Fabienne Brugère, François Crémieux, Carole Desbarats, Élise Domenach,

Thierry Fabre, Michaël Fœssel, Antoine Garapon, Joël Hubrecht,
Annick Jamart, Justine Lacroix, Anne Lafont, Manuel Lafont Rapnouil,
Emmanuel Laurentin, Guillaume Le Blanc, Nicolas Léger, Michel Marian,

Marie Mendras, Jean-Claude Monod, Hélène Mugnier,
Véronique Nahoum-Grappe, Bernard Perret, Jean-Pierre Peyroulou,
Jean-Yves Pranchère, Camille Riquier, Jean-Louis Schlegel, Lucile Schmid

Comité d'honneur

Olivier Abel, Dominique Bourg, Jean-Philippe Domecq,
Jean-Pierre Dupuy, Alain Ehrenberg, Jean-Marc Ferry, Nicole Gnesotto,
Dick Howard, Hugues Lagrange, Bernard Manin, Patrick Mignon, Thierry Paquot,
Joël Roman, Olivier Roy, Jean-Loup Thébaud, Irène Théry,
Georges Vigarello, Catherine Wihtol de Wenden, Frédéric Worms

À plusieurs voix

Éduquer à la laïcité ?

Ismail Ferhat

p. 10

**Ce que la marge fait
à la norme**

Aziz Jellab

p. 12

RIP contre RIC

Garance Navarro-Ugé

p. 16

**Menaces sur les *Cahiers
du cinéma***

Louis Andrieu

p. 19

**Le conservatisme
de Boris Johnson**

Aurélien Antoine

p. 23

**La diplomatie
controversée de Xi Jinping**

Judith Geng et Mei Yang

p. 27

Marcel Hénaff

**Une anthropologie
de la
reconnaissance**

Introduction

Jonathan Chaliér

p. 31

**La sagesse
de Marcel Hénaff**

Extraits présentés

par Jonathan Chaliér

p. 37

Le don du juste

Gérald Sfez

p. 47

**Les fonctions
de la vie. Les promesses
de l'anthropologie
de Marcel Hénaff**

Antoine Garapon

et Jean Lassègue

p. 61

**Quel espace commun
dans la ville qui vient ?**

Olivier Mongin

p. 73

Varia

Silence de l'image,
violence du regard.
Sur Georges Didi-
Huberman
Éric Marty
p. 90

Irriguer le cours
des lettres
Bruno Viard
p. 101

Apprendre à apprendre.
Approche historique
de la neuropédagogie
et débat actuel
Jean-Gaël Barbara
p. 111

Ce que l'hindouisme
recouvre
Divya Dwivedi
et Shaj Mohan
p. 123

Quel discours face
à l'urgence écologique ?
Antoine Hardy
p. 135

Cultures

Poésie / Christian Prigent :
« À fond la forme ! »
Cécilia Suzzoni
p. 144

Exposition / Cézanne:
The Rock and Quarry
Paintings
Hélène Mugnier
p. 149

Exposition / Primo Levi.
Figures
Emmanuel Delille
p. 152

Livres
p. 153

Brèves / En écho
p. 181

Auteurs
p. 189

APRÈS LE DÉLUGE

Dans la plupart des pays d'Europe, après des semaines de tension inquiète sur l'évolution de la pandémie de Covid-19, l'heure est désormais au déconfinement, prudent et incertain. Comme la fameuse courbe en cloche des épidémiologistes, la réflexion sur ce qui nous arrive a connu plusieurs phases. Un premier temps de sidération, propice à toutes les interrogations, a vite laissé place à une inflation de commentaires, où beaucoup trouvaient dans la crise sanitaire la confirmation de ce qu'ils pensaient déjà. À présent que la vie publique reprend son cours, au moins par écrans interposés, on est en droit de se demander ce qui a changé, et quelles lignes politiques ont vraiment bougé.

Pour les nationalistes, la crise a démontré qu'il fallait fermer les frontières et empêcher les migrations, pour les souverainistes, elle pointe l'urgence de relocaliser toutes les productions et les décisions stratégiques. Les populistes ont dénoncé l'arrogance des experts et des sachants – et l'oubli du peuple, considéré comme ignorant – tandis que les multilatéralistes déplorent le manque de coopération internationale. Les altermondialistes y voient le signe qu'ils avaient eu raison avant l'heure et les écologistes avertissent que cette crise n'est qu'un avant-goût des dérèglements naturels à venir... Alors même que le caractère inédit de l'événement aurait pu inviter à la suspension des certitudes, à un retour critique sur des convictions reçues et à l'élaboration d'idées et de propositions nouvelles, chacun s'est trouvé conforté dans sa vision du monde.

L'évocation du « monde d'après » a tellement enflé qu'elle s'est vidée de son sens. D'abord parce qu'on ne sait pas s'il s'agit de l'après-épidémie, puisque celle-ci pourrait s'installer durablement dans la vie collective, ou de l'après-confinement, avec la crainte que certaines mesures d'exception ne soient prolongées... Ensuite parce que si le pic épidémique semble bien atteint en Europe, le contrecoup politique des mesures prises pour éviter la contamination est encore devant nous. Après un temps où l'État a joué à plein son rôle d'amortisseur économique et social, l'atterrissage pourrait être rude. Difficile de savoir comment réparer ou reconstruire sans avoir pris encore la mesure de l'ampleur des dommages.

Au moment d'imaginer cet « après », chacun soumet sa liste de priorités, et en France du moins, c'est à l'État que s'adresse l'essentiel des demandes. La crise a démontré, fort heureusement, que le pouvoir politique existe bel et bien, et que le secteur privé, notamment en matière de

L'évocation du « monde d'après » a tellement enflé qu'elle s'est vidée de son sens.

santé, redécouverte comme un « commun », dépend lui aussi en dernier ressort de l'action publique. Pour autant, toutes les contraintes de l'action publique risquent de se rappeler avec virulence à notre souvenir. Contraintes éco-

nomiques d'abord, car les ressources ne sont pas illimitées ; contraintes sociales aussi, si le chômage et la précarité explosent – comme on le redoute ; contraintes géopolitiques enfin, tant il est clair que nos marges de manœuvre dépendent des accords à trouver, avec nos voisins européens en premier lieu. Aussi ardemment que l'on puisse souhaiter un tournant écologique et social dans l'action du gouvernement, ces contraintes détermineront inévitablement nombre d'arbitrages à rendre dans les semaines à venir.

Évoquant dans un de ses derniers discours les « *jours heureux* » du Conseil national de la résistance, Emmanuel Macron s'est posé en bâtisseur, et les annonces d'un plan pour la culture, puis d'un plan pour l'hôpital ont témoigné d'un volontarisme réaffirmé. Mais n'endosse pas le costume du Général qui veut, et il lui faudra plus qu'un éventuel changement de Premier ministre ou l'entrée de quelques nouvelles têtes au gouvernement pour convaincre : le déficit de confiance à son égard est considérable, mais – chance pour lui ? – il n'a d'égal que celui de ses opposants. L'humeur est à la contestation et à la recherche de responsables, et toutes les forces politiques en font les frais. Au-delà de la communication ou

des effets d'annonce, refaire de la politique demandera de dégager une vision pour l'avenir, de trouver des alliés, d'unir des forces.

L'accord trouvé fin mai avec l'Allemagne sur un ambitieux plan de relance donne des raisons d'espérer. Critiquée pour son inaction au début de la crise, l'Union européenne a ensuite beaucoup évolué, relâchant l'étau du pacte de stabilité budgétaire d'abord, débloquent d'importants fonds d'urgence ensuite, et acceptant enfin d'avancer, en réponse à cette proposition franco-allemande, vers une solution de mutualisation des dettes, qui permettrait le transfert de fonds des pays les plus riches à ceux qui sont le plus exposés aux conséquences de la pandémie. Si ce plan était accepté par les Vingt-Sept, ce serait une étape décisive pour l'Europe, au moment où il devient clair que ni la Chine, ni les États-Unis ne sont en mesure d'exercer un leadership global.

La création d'un neuvième groupe à l'Assemblée nationale, pour anecdotique qu'elle puisse paraître, est également un signal positif. Les députés de ce nouveau groupe ont choisi de faire dissidence à la gauche de La République en marche, prenant acte des premières leçons de la crise et d'autres réalignements possibles à venir. Intitulé « Écologie, démocratie, solidarité », le groupe entend fonctionner comme une instance de rappel si la majorité reniait ses engagements dans ces trois domaines liés entre eux. Certes, le projet est encore bien vague, mais les valeurs sous lesquelles il se range sonnent juste. Le tout-marché, sans politique, a produit un monde d'inégalités, de monopoles, de corruption et de déprédations environnementales. Les forces politiques sans soutien économique et sans alliances internationales tournent à vide, sans prise sur le réel, ou s'autodétruisent. Les demandes sociales sans projet commun ne peuvent produire que des acquis sectoriels ou de la violence. Pour construire le jour d'après, il ne suffit pas de rêver ou d'adresser des listes au père Noël, il faut s'efforcer de faire converger les contraintes économiques, les aspirations des hommes, les rapports de force internes et internationaux et une vision forte, renouvelée, du bien commun. Bref, refaire de la politique.

Esprit

À
PLUSIEURS
VOIX

ÉDUCUER À LA LAÏCITÉ ?

Ismail Ferhat

Le souhait d'éduquer à la laïcité semble faire consensus, tant dans le monde politique, au sein des débats publics qu'à l'Éducation nationale. Pourtant, il a une histoire récente. Ainsi, les programmes d'enseignement d'histoire et d'éducation civique ont, jusqu'aux années 1990, relativement peu abordé la laïcité. Cette évolution renvoie à une tendance globale des sociétés occidentales, qui consiste à « pédagogiser » les problèmes ou les questions de nature sociale, c'est-à-dire à les transférer aux systèmes éducatifs afin qu'ils les résolvent. Quelle est la généalogie de cette pédagogisation de la laïcité ? Quelles attentes, implicites ou explicites, la sous-tendent ?

Une volonté récente ?

Les années 1980 sont le moment d'un retour en force des valeurs civiques dans les politiques éducatives¹. Les rapports sur l'enseignement de l'histoire en novembre 1983, sur l'instruction civique en novembre 1984 et sur l'école et l'immigration en août 1985 restent cependant très

discrets sur l'éducation à la laïcité. Le sujet n'apparaît pas plus lors de l'affaire des foulards de Creil, qui relança pourtant puissamment les débats laïques à partir d'octobre 1989².

La circulaire dite Bayrou du 20 septembre 1994, souhaitant inscrire l'interdiction des signes religieux ostensibles dans les règlements intérieurs des établissements scolaires, affirme que « *cet idéal laïque* » est au « *fondement du devoir d'éducation civique* ». C'est faire basculer la laïcité comme objet d'enseignement, pour expliquer et faire accepter la circulaire dans les classes. Néanmoins, cette pédagogisation de la laïcité reste modérée jusqu'aux années 2010, notamment dans les programmes scolaires ou au sein des instances chargées de réfléchir aux contenus d'enseignement. Le Haut Conseil à l'éducation (HCE, 2005-2013) n'a ainsi quasiment pas abordé le thème. La dernière décennie constitue un tournant pour l'affirmation d'une pédagogie de la laïcité, qui est devenue, avec une rapidité étonnante, une véritable évidence des discours publics et des productions institutionnelles. Deux rapports y contribuent, celui du Haut Conseil à l'intégration en 2011, intitulé *Les Défis de l'intégration à l'école*, et celui dirigé par le philosophe Abdenmour Bidar en 2012, intitulé

1 - Voir Laurence De Cock, « Question identitaire et curricula d'histoire et éducation civique depuis les années 1980 », *Carrefours de l'éducation*, vol. 38, n° 2, 2014, p. 33-49.

2 - Voir Françoise Gaspard et Farhad Khorsrokhavar, *Le Foulard et la République*, Paris, La Découverte, 1995.

significativement *Pour une pédagogie de la laïcité*. Ce dernier s'éloignait ostensiblement d'une logique de sanction, prônant dialogue et souplesse pour cet enseignement du principe laïque dans le monde scolaire.

L'année 2013 accélère cette pédagogisation de la laïcité par une série de textes : le rapport intitulé *Pour un enseignement laïque de la morale* (qui entraîne la création de l'éducation civique et morale en 2015), la loi dite de Refondation de l'école, et la « Charte de la laïcité » affichée dans toutes les écoles publiques. Les annonces ministérielles du 22 janvier 2015 pérennisent ce tournant, à un moment de préoccupations sur les perturbations à l'école liées aux attentats³.

Ambiguïtés

Ce rapide historique permet d'effectuer trois lectures provisoires, tant il faut rester prudent face à un objet en constante transformation. La première est que la pédagogisation de la laïcité, c'est-à-dire sa transformation en objet d'enseignement, a principalement eu lieu dans les trois dernières décennies, avec une brusque accélération dans les dernières années. Il ne s'agit donc nullement d'un héritage ancien, celui d'une école de Jules Ferry parfois mythifiée. En revanche,

la chronologie est comparable à celle de la montée des questionnements et des craintes en France quant à l'islam qui en constitue le soubassement⁴.

La deuxième résulte des défis entraînés par ce souhait d'inculquer et d'expliquer la notion de laïcité aux élèves. Il convient de rappeler que la définition réglementaire et pratique de cette dernière connaît de nombreuses mutations dans le milieu scolaire depuis l'affaire de Creil en 1989 : le bannissement des signes religieux ostensibles par la loi du 15 mars 2004 ou l'intégration des « atteintes à la laïcité » au recensement des violences scolaires à partir de l'année 2018-2019 n'auraient pas été vus comme allant de soi dans les années 1990⁵. Comment enseigner un principe qui connaît des réformes, mutations et redéfinitions continues, parfois au sein même de l'école ? Les personnels éducatifs sont mis au défi de faire partager un principe dont les frontières réglementaires et jurisprudentielles se sont étendues et complexifiées⁶.

4 - Voir Abdellali Hajjat et Marwan Mohammed, *Islamophobie. Comment les élites françaises fabriquent le « problème musulman »*, Paris, La Découverte, 2013.

5 - Voir Céline Chauvigné, « Laïcité à l'école : évolution du concept dans une approche historique et juridique », *Éducation et socialisation*, n° 46, décembre 2017.

6 - Voir Gwénaële Calvès, *Territoires disputés de la laïcité*, Paris, Presses universitaires de France, 2018.

3 - Voir le rapport de Jacques Gasparrin, *Faire revenir la République à l'école*, Sénat, 1^{er} juillet 2015.

L'enseignement de la laïcité associe, depuis la circulaire Bayrou de 1994, volonté éducative et souci disciplinaire.

Enfin, la dernière lecture pourrait être aussi la plus déstabilisante : en justifiant l'enseignement de la laïcité par son application ferme – et réaffirmée – en milieu scolaire, n'y a-t-il pas un risque que certains jeunes l'identifient aux seules restrictions que ce principe semble devoir multiplier à l'école ? Certes, les élèves connaissent bien la laïcité, ce qui peut apaiser cette inquiétude et souligner les effets positifs de la pédagogisation⁷. Néanmoins, cette dernière associe, depuis la circulaire Bayrou de 1994, volonté éducative et souci disciplinaire. Cette double nature pourrait finir par mettre en échec l'idée même d'une pédagogie de la laïcité. Ce risque peut paraître d'autant plus plausible qu'il existe un puissant sentiment de discrimination chez les (jeunes) musulmans, souvent visés dans les débats sur les frictions entre religion et école depuis une trentaine d'années⁸.

7 - Voir Conseil national d'évaluation des systèmes scolaires, *Laïcité et religion au sein de l'école et dans la société*, Cnam, janvier 2020.

8 - Voir Délégation interministérielle à la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la haine anti-LGBT (DILCRAH) et Fondation Jean Jaurès, « Les comportements racistes et les discriminations envers les musulmans de France », 6 novembre 2019 (www.dilcrah.fr).

De ce fait, cette pédagogisation de la laïcité peut recouvrir autant d'ambivalences qu'elle n'affiche d'objectifs – ces derniers n'étant d'ailleurs pas toujours explicités. Comme d'autres attentes transférées au système éducatif, elle mériterait peut-être d'avoir une ambition plus identifiée : celle d'une compréhension du principe de laïcité, par-delà la peur diffuse de sa perturbation dans les établissements scolaires.

CE QUE LA MARGE FAIT À LA NORME

Aziz Jellab

La Déclaration de Salamanque, organisée par l'Unesco et l'Unicef en 1994, a marqué un tournant pour promouvoir l'inclusion scolaire dans de nombreux pays. Le traité international qui s'en inspire, en défendant une « *éducation inclusive* », insiste sur l'importance pour les établissements scolaires d'accueillir tous les élèves, quelles que soient leurs caractéristiques. Mais l'inclusion ne peut être effective que si ceux qui sont censés la favoriser repensent leurs catégories d'action et leur propre rapport au handicap. Qu'est-ce que l'inclusion comme « marge » (au sens de réalité

interpellant l'ordinaire de l'enseignement) fait à la norme ?

Diversité des profils, égalité des chances

L'inclusion couvre des réalités plurielles que leur dénominateur commun – le « handicap » et plus globalement, la déficience entendue en termes de « manque » – ne permet pas d'apprécier. Qu'est-ce qui rapproche un élève présentant des troubles des fonctions cognitives d'un élève intellectuellement précoce ? Un élève primo-arrivant d'un élève ayant un trouble du spectre autistique ? Dans la mesure où le système scolaire est censé contribuer à l'égalité des chances, notamment pour les élèves à « besoins éducatifs particuliers », c'est bien à l'échelle des écoles et des établissements que l'inclusion doit être réalisée. Mais ces derniers sont appelés à disposer davantage d'autonomie et à s'auto-évaluer et passent d'une logique de pilotage par les moyens à une logique de pilotage par les résultats.

Bien des élèves scolarisés en milieu ordinaire ne bénéficient pas d'un accompagnement adapté à leurs besoins. Cela provient non seulement de la difficile accessibilité des établissements, mais aussi de l'incapacité éprouvée par des enseignants à faire face à la différence. L'inclusion suppose en effet l'organisation et la

construction de collectifs professionnels en contexte.

L'objectif de fonder réellement une école inclusive s'inscrit dans un projet global de lutte contre les discriminations et de promotion de l'égalité des chances. Ayant acquis une autonomie relative, les établissements publics locaux d'enseignement (EPLE) peuvent devenir des communautés éducatives d'autant plus efficaces qu'elles fonctionnent comme « communautés d'apprentissage professionnelles », sous l'impulsion du chef d'établissement¹. Travailler avec les sections d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa), veiller au fonctionnement optimal des unités localisées pour l'inclusion scolaire (Ulis), faire du conseil pédagogique une instance identifiant les difficultés des élèves et les leviers pour travailler l'accessibilité et les apprentissages constituent des démarches pédagogiques importantes. Ainsi, l'égalité des chances est parfaitement compatible avec une inégalité de traitement qui serait plus favorable aux élèves en situation de handicap, ce « *principe de différence* » étant au fondement de l'équité².

1 - Voir Maryse Adam-Maillet et Aziz Jellab, *Pour un établissement scolaire équitable*, Paris, Berger-Levrault, 2017.

2 - Voir John Rawls, *Théorie de la justice*, trad. par Catherine Audard, Paris, Seuil, 1987.

La mobilisation des enseignants et des personnels d'éducation au sein des EPLE dépend du rapport qu'ils entretiennent avec les élèves en situation de handicap et de ce que cette rencontre avec des publics à besoins éducatifs particuliers engendre comme déstabilisation de l'ordinaire des situations d'enseignement. Il s'agit d'une déstabilisation de la norme par la marge.

L'inclusion comme continuum

La norme scolaire a été interpellée par les différentes massifications scolaires avec l'allongement des études et la prise en compte de la diversité des publics. L'inclusion peut apparaître comme une rhétorique discursive et pratique censée rapprocher les élèves de la norme, du cadre scolaire d'enseignement ordinaire. La régularité, la contrainte et la pratique partagée désignent différentes modalités d'expression de la norme appelant à des réajustements selon les situations³. Ainsi, la régularité de la norme (ce qui est courant et familier) est mise à l'épreuve par les élèves en situation de handicap, notamment *via* la pédagogie différenciée et le travail sur l'accessibilité. La question est de savoir comment passer de l'injonction à l'inclusion à son appropriation

comme principe en cours de normalisation. Aussi apparaît-il opportun d'appréhender la norme et la marge, non comme une différence radicale, mais comme un continuum.

Le handicap interpelle l'institution scolaire et ses acteurs dans la mesure où il met en jeu des préjugés opposant « la norme » et « la marge », l'ordinaire des situations d'enseignement et l'extra-ordinaire de la différence supposée (problèmes scolaires, moteurs, psychiques, comportementaux ou cognitifs)⁴. Mais l'inclusion se heurte aussi à l'organisation même du système scolaire, qui reste hiérarchisée et produit de l'exclusion. Que des enseignants de Segpa interviennent auprès d'élèves scolarisés en classe ordinaire peut favoriser la mise en place d'un collectif professionnel, mais cela exige aussi une reconnaissance institutionnelle qui n'associe pas systématiquement l'identité des professeurs de Segpa à l'exercice exclusif auprès d'élèves en difficultés scolaires.

Les conditions d'une inclusion réciproque

Entre 2006 et 2017, la scolarisation en milieu ordinaire des élèves en situation de handicap est passée de 100 000 à 320 000. La part des élèves ayant

3 - Voir Eirick Prairat, « Considérations sur l'idée de norme », *Les Sciences de l'éducation*, vol. 45, 2012/1-2.

4 - Voir Charles Gardou (sous la dir. de), *Le Handicap dans notre imaginaire culturel. Variations anthropologiques 2*, Toulouse, Érès, 2015.

bénéficié d'une aide humaine (à temps partiel ou à temps plein) a été multipliée par cinq durant la même période. Comment les élèves vivent-ils les dispositifs d'inclusion et, de manière plus générale, la situation de handicap ? Leur expérience interroge et met à l'épreuve les pratiques et les discours dont ils font l'objet. Ainsi, « *entendre ces jeunes, bien souvent contraints à l'invisibilité sociale, est essentiel pour qu'ils puissent être reconnus comme des acteurs capables d'énoncer leurs difficultés et leurs choix*⁵ ».

Mais la catégorie d'élèves à besoins éducatifs particuliers interroge aussi la professionnalité des enseignants et des personnels d'éducation. Les savoirs disciplinaires ne peuvent suffire. L'exigence d'inclusion convoque des pédagogies appropriées, sans sous-estimer les capacités d'apprentissage de leur public. C'est à une exigence d'inclusion réciproque des élèves et des enseignants qu'appelle une école plus juste. En effet, l'enseignement qui accorde une attention plus grande aux élèves en situation de handicap a des retombées positives sur l'ensemble des élèves ainsi que sur la vie au sein de l'établissement, à condition que se mette en place « *un authentique partenariat de collaboration entre*

*les enseignants de classe ordinaire et les enseignants spécialisés*⁶ ».

L'inclusion réciproque s'inscrit dans l'idéal démocratique visant une égalisation effective des chances.

L'inclusion réciproque s'inscrit dans l'idéal démocratique visant une égalisation effective des chances. Celle-ci doit être inscrite dans les pratiques pédagogiques et les politiques d'établissement, ce qui est d'autant plus nécessaire que des inégalités sociales et territoriales persistent et se renforcent selon les établissements. La notion d'inclusion réciproque permet de dépasser une vision du handicap comme déficit pour ouvrir la pédagogie à la marge et à la différence. L'inclusion scolaire invite à ce que les collectifs professionnels interrogent le rapport au savoir chez les élèves, repensent les pratiques pédagogiques et soient attentifs au parcours de chaque apprenant⁷.

5 - Godefroy Lansade, « *La vision des inclus* ». *Ethnographie d'un dispositif d'inclusion scolaire à destination d'adolescents et jeunes adultes désignés handicapés mentaux*, thèse de doctorat, Paris, EHESS, 2016, p. 7.

6 - Valérie Angelucci et Valérie Benoît, « *Réflexions autour du concept de coenseignement en contexte inclusif* », *Éducation et francophonie*, vol. 39, n° 2, 2011.

7 - Voir Aziz Jellab, *Une fraternité à construire. Essai sur le vivre-ensemble dans la société française contemporaine*, Paris, Berger-Levrault, 2019.

RIP CONTRE RIC

Garance Navarro-Ugé

Par le biais du mouvement des Gilets jaunes, on a vu le référendum d'initiative citoyenne (RIC) s'exhiber sur des autocollants, des pancartes et prendre place dans le débat politique. En avril 2019, coup de théâtre : alors qu'on le croyait étouffé dans l'œuf, le référendum d'initiative partagée (RIP) resurgit au milieu d'une situation politique confuse. Il ne s'agit pas là d'un scénario de *cartoon* dans lequel deux personnages fantasques se poursuivent, mais bien d'une question constitutionnelle majeure.

RIC et RIP sont deux procédures référendaires distinctes : le premier, qui n'existe pas en droit français, permettrait aux citoyens de proposer un référendum directement ; le second existe bel et bien et se déclenche à « *l'initiative d'un cinquième des membres du Parlement, soutenue par un dixième des électeurs* », selon l'article 11 de la Constitution. Aujourd'hui, en France, le RIC est à l'état de revendication. Lors du grand débat national engagé en 2019, le président Macron a répondu à cette demande par le projet d'une refonte de la procédure du RIP. Mais à y regarder de plus près, les logiques sont différentes. Ainsi, comparer ces deux procédures

revient à se demander dans quelle mesure il est possible d'étendre l'initiative d'un référendum aux citoyens. Tout y est question de dosage entre la souveraineté populaire directe et la souveraineté nationale exercée par les élus.

**Tout y est question
de dosage entre la
souveraineté populaire
directe et la souveraineté
nationale exercée
par les élus.**

Les nuances de l'initiative

Avant 2008, les assemblées peuvent certes proposer d'organiser un référendum, mais seul le président peut y donner suite. De plus, la pratique montre que les Chambres ne s'en saisissent pas¹. Dans un objectif de modernisation des institutions, le RIP permet la conciliation entre la souveraineté parlementaire et la souveraineté populaire pour vivifier la démocratie, tout en conservant la maîtrise de l'agenda politique par les pouvoirs institués. C'est en cela que l'initiative est présentée comme « partagée ». Mais les étapes sont largement

1 - Tous les référendums organisés sur le fondement de l'art. 11 de la Constitution furent d'initiative présidentielle.

déséquilibrées au profit du Parlement et, par extension, dans un contexte de fait majoritaire, de l'exécutif. L'initiative ne peut être que d'origine parlementaire : initiative soutenue mais pas lancée par les citoyens.

Aussi la revendication d'un RIC n'est-elle pas éclipsée. Elle a été formulée de différentes manières et notamment au sein des Gilets jaunes. Une liste de quarante-deux mesures issues d'une consultation en ligne, rendue publique le 29 novembre 2018, propose un RIC soutenu par 700 000 signatures, ouvrant ensuite discussion et amendements à l'Assemblée nationale. Il s'agit en quelque sorte d'un RIP inversé au profit de l'initiative citoyenne, sans pour autant ignorer la souveraineté parlementaire. Une coordination de Gilets jaunes propose une version plus large, ouvrant la possibilité de révoquer les élus, de modifier la Constitution ou encore d'abroger les lois, sans mentionner le nombre de signatures nécessaires².

Le RIC fait peur aux représentants car il peut être un moyen de court-circuiter la souveraineté parlementaire au profit de groupes de pression. En Californie et en Oregon, de nombreux cas de fraude ont entaché la pratique³.

Ainsi, l'initiative combinée des élus et du peuple permet d'éviter le contournement néfaste du Parlement tout en dotant la démocratie d'un nouvel instrument. Toutefois, il semblerait que le constituant n'ait pas tout à fait joué le jeu puisque la procédure du RIP, bien trop complexe et déséquilibrée, s'effectue au détriment du peuple.

L'application incertaine

La dernière étape du RIP avant l'organisation du référendum est encore une fois parlementaire. Il y a là un détournement du partage de l'initiative. En imaginant que la pétition atteigne le nombre de soutiens nécessaire, la proposition de loi doit être ensuite examinée « *au moins une fois par chacune des deux assemblées parlementaires dans un délai de six mois à compter de la publication au Journal officiel de la décision du Conseil constitutionnel déclarant qu'elle a obtenu le soutien d'au moins un dixième des électeurs*⁴ ». Si elle n'est pas examinée, le président la soumet au référendum.

En cas d'inscription à l'ordre du jour, une simple lecture de la proposition par l'une des Chambres est un moyen d'empêcher le référendum. Le

2 - Voir le site giletsjaunes-coordination.fr

3 - Loïc Blondiaux *et al.*, *Le Référendum d'initiative citoyenne délibératif*, Terra Nova, 2019 ; Vincent Michelot, « Le processus référendaire en

Californie : un travestissement démocratique ? », *Pouvoirs*, n° 133, 2010/2. Depuis 2000, plus de deux milliards de dollars ont été dépensés par des organismes privés pour infléchir les votations populaires.

4 - Loi organique n° 2013-1114 du 6 décembre 2013.

gouvernement étant prioritaire pour déterminer l'ordre du jour d'une assemblée, il y a donc peu de chances qu'il l'omette. Une option demeure : le renvoi en commission du texte par la majorité des députés ou des sénateurs a pour effet de suspendre le débat et permet de considérer la proposition comme non examinée, obligeant le président à organiser le référendum. Cette possibilité avait d'ailleurs été supprimée en 2014 au sein du règlement de l'Assemblée nationale, puis censurée par le Conseil constitutionnel. Les Chambres conservent ainsi la faculté d'obtenir, à la majorité, le référendum en refusant d'examiner le texte. Mais cette possibilité est mince dans un contexte de fait majoritaire.

Ainsi, l'adjectif « partagé » ne semble pas adapté. Il sous-entend un équilibre dans le partage, alors que la procédure donne le premier et le dernier mot aux parlementaires, et non aux électeurs. Et dans un contexte de fait majoritaire, c'est le gouvernement qui conserve une pleine maîtrise de la procédure. Face à ces contradictions, tant dans sa procédure que dans sa sémantique, le RIP n'effacera certainement pas la revendication d'un RIC.

Pour une rationalisation des procédures

Le RIP n'aboutira pas, échouant à recueillir les signatures des citoyens ou relégué au rang de souvenir par une des Chambres. Cependant, il serait déplorable de se contenter de son seul effet symbolique. La comparaison avec le RIC permet de mieux cerner les avantages et les inconvénients de chacun pour aboutir à un référendum dont l'initiative serait réellement partagée entre élus et citoyens. Le RIP actuel donne moins de valeur à la mobilisation de plus de quatre millions de personnes qu'à un simple examen en Chambre. Il enraye la voix du peuple dans un processus pernicieux, présentant le risque d'un discrédit populaire sur le Parlement, dont les pouvoirs sont largement minimisés depuis 1958.

Dans ce contexte, un RIP organisant harmonieusement un partage de l'initiative entre peuple et législatif pourrait être un moyen de dynamiser le contre-pouvoir du Parlement, stimulant la démocratie directe et la démocratie représentative. Il paraît ainsi indispensable de revoir les modalités d'examen par le Parlement. On pourrait imaginer une inversion de l'initiative, la pétition citoyenne servant alors à interpeller les parlementaires, ensuite obligés au débat de fond, sous couvert du respect de la Constitution.

Rationalisé, le RIP pourrait être un instrument d'infléchissement d'une ligne politique majoritaire, un moyen dévolu aux parlementaires pour incarner un contre-pouvoir efficace, tout en renforçant leur lien avec les citoyens. Les élus seraient alors les relais des électeurs pour porter des débats devant les Chambres. La rationalisation du parlementarisme, objectif du constituant de 1958, a atteint ses objectifs, aujourd'hui outrepassés. Une rationalisation du *présidentialisme* paraît nécessaire et pour cela, un RIP revu serait un instrument utile.

Du mouvement des Gilets jaunes, on peut retenir l'intérêt populaire pour la chose constitutionnelle, aussi polymorphe soit-elle, mais aussi les lacunes du droit positif pour permettre, élaborer et construire à partir de cet intérêt.

MENACES SUR LES CAHIERS DU CINÉMA

Louis Andrieu

La critique cinéma en France s'est historiquement constituée autour d'un duopole : *Positif*, aujourd'hui édité par

Actes Sud et l'Institut Lumière, et les *Cahiers du cinéma*, détenu depuis 2009 par l'éditeur d'art Phaidon, après son rachat auprès du groupe La Vie-Le Monde. Duopole à l'importance diminuée depuis une décennie, avec l'apparition de *So Film*, publiant de très bons entretiens et reportages, et *La Septième Obsession*, portée par de jeunes plumes et une concentration sur l'esthétique ; et complétée, depuis 1972, par *Mad Movies*, pour les amateurs de cinéma de genre.

Il n'en demeure pas moins que, malgré une rivalité de papier entretenue de temps à autre par éditoriaux interposés, la plupart des cinéphiles français achètent ou sont abonnés aux *Cahiers* et à *Positif*, ne serait-ce que pour soutenir deux revues bientôt septuagénaires, indépendantes dans leurs choix critiques et leur ligne éditoriale. Malgré une orientation de plus en plus à gauche des *Cahiers* ces dernières années, sous la direction de Stéphane Delorme et Jean-Philippe Tessé – à la tête de la revue depuis onze ans, un record dans l'histoire de la publication –, nul ne conteste la qualité de son iconographie, la richesse des longs entretiens publiés – avec Godard et Scorsese ces derniers mois – ou la diversité des dossiers et thèmes proposés : les cinémas brésilien ou soudanais récemment, une histoire des femmes réalisatrices à l'été 2019...

ABONNEZ-VOUS

Ventes et abonnements : 03 80 48 95 45 - abonnement@esprit.presse.fr - www.esprit.presse.fr

100 % NUMÉRIQUE
À DURÉE LIBRE



7,50€/mois

INTÉGRAL
À DURÉE LIBRE



12€/mois

L'indépendance d'ESPRIT, c'est grâce à vous !

Une revue comme *Esprit* garde aujourd'hui toute sa place dans un paysage médiatique où l'information en continu et le besoin de spectacle l'emportent trop souvent sur la réflexion et le recul critiques. Nous vivons une époque de mutations profondes, où les mouvements de colère prospèrent, tandis que la démocratie semble partout fragilisée. Forts de nos convictions humanistes, donnons-nous les moyens de comprendre le monde qui vient !

Nom : _____ Prénom : _____

Adresse : _____

Ville : _____ Pays : _____

Code postal : _____ Courriel : _____

Je souscris à un abonnement à partir du mois de : _____

| Abonnement | | Numérique | Intégral |
|---------------|---|-------------------------------|--------------------------------|
| À DURÉE LIBRE | France | 7,50 €/mois | 12 € / mois |
| | International | 7,50 €/mois | 12,85 €/mois |
| | -25 ans ou demandeurs d'emploi / France | 5 €/mois | 8 €/mois |
| | -25 ans ou demandeurs d'emploi / International | 5 €/mois | 8,85 €/mois |
| 1 AN | France (10 numéros) | 84 € <input type="checkbox"/> | 130 € <input type="checkbox"/> |
| | International (10 numéros) | 84 € <input type="checkbox"/> | 140 € <input type="checkbox"/> |
| | -25 ans ou demandeurs d'emploi / France (10 numéros) | 60 € <input type="checkbox"/> | 91 € <input type="checkbox"/> |
| | -25 ans ou demandeurs d'emploi / International (10 numéros) | 60€ <input type="checkbox"/> | 101 € <input type="checkbox"/> |

Je m'abonne directement sur le site **www.esprit.presse.fr** en payant par IBAN ou par CB.

Ou ☐ je choisis le paiement par chèque dans le cas d'un abonnement d'un an.

Merci d'envoyer votre bulletin d'abonnement à l'adresse suivante :

Esprit - Service relations clients - 12, rue du Cap Vert - 21800 Quétigny

Directrice de la publication
Anne-Lorraine Bujon

Fabrication : TRANSFIRE SARL, F-04250 Turriers, 04 92 55 18 14
www.transfire.com

Création de la maquette originale et illustration de couverture : Ip-3 / Olivier Marty

Publié avec le concours du Centre national du livre

Dépôt légal mai 2020 – Commission paritaire 0722 D 81899
ISSN 0014 0759 – ISBN 978-2-37234-134-9

n° 465, juin 2020

Achévé d'imprimer sur les presses de Corlet Imprimeur
ZI, rue Maximilien Vox
Condé-sur-Noireau
14110 Condé-en-Normandie

N° d'impression : 1911.0442



Esprit est membre du réseau des revues européennes *Eurozine* (www.eurozine.com)

© ESPRIT – Sauf pour de courtes citations dans une critique de journal ou de magazine, il est interdit, sans la permission écrite des détenteurs du copyright, de reproduire ou d'utiliser les textes publiés dans cette revue, sous quelque forme que ce soit, par des moyens mécaniques, électroniques ou autres, connus présentement ou qui seraient inventés, y compris la xérogaphie, la photocopie ou l'enregistrement, de même que les systèmes d'informatique.

En application du Code de la propriété intellectuelle, il est interdit de reproduire intégralement ou partiellement, par photocopie ou tout autre moyen, le présent ouvrage sans autorisation du Centre français d'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).