

L'engagement proclamé de l'Education nationale autour de valeurs héritées de la « philosophie des Lumières » vient se heurter de fait à la difficulté de gérer certaines distorsions qui apparaissent sur le terrain de l'enseignement et ont été amplifiées par les répercussions d'une actualité chargée en événements : au niveau local, atteintes répétées à des valeurs de démocratie et de laïcité dans les écoles elles-mêmes, violences sociales « sublimées » à l'échelle mondiale par l'attentat du 11 septembre. Ces décalages incitent à poursuivre un certain nombre d'interrogations critiques déjà en partie portées dans le débat par la recherche, à pointer de façon plus précise les ambiguïtés voire contradictions entre des idéaux proclamés et la réalité de formations qui présentent des failles. Le contenu des manuels, une des bases de la formation initiale, et la formation des enseignants nous semblent deux éléments décisifs de ce dispositif.

Mon travail sur les manuels scolaires d'Histoire de cinquième (1947-1997), m'a amené à montrer comment à travers le chapitre sur l'histoire du monde musulman, ces manuels véhiculaient en fait des stéréotypes autour d'une vision étriquée d'un seul et « vrai » islam loin des valeurs démocratiques et pacifiques, et d'autre part comment l'Histoire de l'islam dérivait en fait sur l'enseignement de principes religieux, qui plus est, ceux d'un islam aux vérités uniques et combattantes, écartant toute pluralité possible.

Nous aimerions porter quelques questionnements épistémologiques qui insistent sur la nécessaire prise en compte de contextes plus objectifs intégrant la complexité : conditions historiques et géopolitiques, re-contextualisation de ce qui réfère au local et à l'universel dans les documents collectés par les manuels, particulièrement les versets coraniques dont les manuels sont friands (en moyenne quatre versets coraniques par manuel).⁷⁷ Ces positionnements doivent se trouver au cœur de la formation continue et permettre d'élaborer une méthode rigoureuse. Il nous paraît important parallèlement de souligner un certain nombre de discontinuités, à la fois dans les discours et les pratiques, en formations initiales et continues.

I - FAILLES DANS LA FORMATION INITIALE

La formation initiale à travers les manuels est un vecteur essentiel de la diffusion des savoirs par l'intermédiaire de représentations. Ces représentations véhiculent certaines visions du monde, des rapports entre les sociétés. Elles font passer certaines valeurs qui ne sont pas forcément en accord avec les aspirations démocratiques, laïques et républicaines proclamées par les institutions françaises.

I - 1 Des manuels contre les aspirations de la société ?

Il nous est apparu que les élèves sont poussés implicitement vers une unique interprétation de l'islam. La représentation d'une seule image d'un vrai islam auquel les élèves sont renvoyés sous la formule « Le musulman prie cinq fois par jour », « Le musulman fait le Ramadan », « Le musulman doit aller à la Mecque » amène par exemple l'élève, s'il est musulman, vers une interrogation sur lui-même (surtout dans le cas où il se considère comme musulman, mais ne fait pas les cinq prières), sur la légitimité de son modèle. Ces formulations « Le musulman » ne laisse aucune place à la reconnaissance d'un musulman non pratiquant. Or un sondage,⁷⁸ réalisé récemment auprès des musulmans de France, français ou étrangers, montre que 97 % d'entre eux se déclarent croyants et seulement 63 % pratiquants. Il nous enseigne aussi qu'une très forte majorité (87 %) estiment que l'islam est compatible avec les lois de la République et seuls 34 % se sentent plus musulman que français. 48 % des personnes interrogées souhaitent que l'islam se modernise, notamment en ce qui concerne les droits des femmes (75 %). Le souhait d'intégration dans la société française semble donc clairement exprimé ici. Il ne sera facilité que si les jeunes générations sont formées à un esprit d'ouverture et de défense des valeurs démocratiques. Elles acquièrent ces valeurs notamment au cours de leur scolarité.

I - 2 Un stéréotype au lieu de la diversité

Les manuels sont un des vecteurs de la construction des images que la société donne d'elle-même. L'image du musulman qui est renvoyée par les manuels pousse à une identification qui peut tenter les jeunes. Or, le caractère d'un islam, présenté comme déterminé une fois pour toute, pousse les uns vers une condamnation totale de ceux qui auraient un autre mode d'expression de leur façon d'être comme musulman. La non mise en valeur de la pluralité d'être des musulmans, pousse les jeunes vers l'adoption d'un modèle unique qui est en fait importé, parachuté⁷⁹ et se rapproche plus du modèle

⁷⁷ Al karjousli, Soufian, 2000. « Les manuels d'histoire et la représentation du monde musulman ». Mémoire de DEA. 2 tomes.

⁷⁸ Sondage Sofres - Le Nouvel observateur, repris dans l'hebdomadaire « Le Monde ». 06/2000.

⁷⁹ Dans mes travaux de recherche, j'ai appelé ce type d'islam parachuté « l'islam Mac Donald ».

saoudien, algérien ou iranien que de la conception française de la société. On peut se demander si le modèle exclusif proposé actuellement ne risque pas de remettre en cause la légitimité d'autres modèles que peuvent représenter d'autres musulmans, parfois les parents. Hanifa al Charifi,⁸⁰ nous parle elle-même de filles dénonçant l'attitude de leurs mères qui ne portent pas le voile et ne correspondent pas au stéréotype affiché de la femme musulmane par les manuels ou les médias. Cette image du « vrai musulman » développée par les manuels n'incite-t-elle pas à la non-reconnaissance d'une jeune fille non voilée en tant que musulmane ?⁸¹ Si l'enfant est français, mais non musulman, l'image renvoyée par les manuels est susceptible de l'influencer de la même façon par le regard qu'il va construire sur les autres. Aziz sera-t-il un bon musulman aux yeux de son copain Jean, s'il ne fait pas sa prière sur le terrain de foot avant le match ou s'il ne respecte pas le jeûne du Ramadan à l'école ?

La reconnaissance dans la diversité est une garantie de la concorde entre les différents partenaires de la société. La paix sociale ne tombe pas du ciel. Elle est le résultat d'un travail acharné. Chaque mot, chaque illustration, chaque légende est porteuse d'une signification et peut s'avérer être un soutien à un mouvement particulier de l'islam. Construire la paix sociale passe aussi par une réflexion sur les messages transmis par les manuels. Ces derniers doivent en quelque sorte tenir le rôle d'une boîte à outils susceptible d'être utilisée dans le raccommodage des tensions qui affectent actuellement la société française. Les informations sont sélectionnées non seulement pour apporter des connaissances qui se doivent d'être exactes mais aussi pour exercer la réflexion, favoriser l'esprit critique et l'ouverture d'esprit. C'est dans ce sens qu'il est indispensable pour les manuels d'établir toutes les connections possibles entre les différentes informations qu'ils divulguent. Nous avons remarqué que c'est un effort qu'ils font très peu dans le chapitre consacré au monde musulman dans les manuels d'histoire de cinquième. Cela apparaît pourtant essentiel dans la construction de la laïcité citoyenne. A une articulation des idées et à un travail en profondeur sur le sens des données fournies, les manuels ont préféré se lancer dans une débauche d'illustrations. Cela nous semble participer à la marche d'une société de plus en plus sensible à la forme et à l'image aux dépens du fond et du sens profond de la marche du monde. N'est ce pas, pour les manuels une façon d'être en phase avec le mouvement de mondialisation qui contient en lui-même deux tendances. L'une garde, et même protège, des revendications très locales, au point qu'en raison de leur particularité, on doit les traiter comme des espèces rares. L'autre réduit la variété autour d'une norme présentée comme universelle sans accepter de remise en cause. Il existe une tendance à penser que pour mieux utiliser les manuels, il faut les rendre plus attrayants, plus extraordinaires. C'est pour cette raison que le culturel, qu'il soit de pure tradition ou de religion est devenu l'essentiel. Les manières de se vêtir, de prier, de se tourner vers la Mecque, deviennent des actes propres à être exhibés en photos.

Les rôles attribués par le stéréotype des manuels décident à la place du sujet (celui qui est observé) de sa place, de sa culture, de ses références identitaires. Ils sont construits surtout en fonction de « ce qui marche le mieux ». Le besoin d'insister sur les particularismes, l'étrangeté, voire l'exotisme semble guider les manuels à valoriser en tant qu'exemples significatifs des comportements individuels ou des courants de pensée radicaux : port du voile, prières dans la rue,⁸² constructions de mosquées, djihad. Ce dernier exemple du djihad, qui nous paraît particulièrement d'actualité, nous semble intéressant à développer puisqu'il occupe une place de choix dans la formation initiale proposée.

I - 3 L'exemple du djihad

Ayons toujours bien à l'esprit que « les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes, c'est dans l'esprit des hommes que doivent être élevées les défenses de la paix ». ⁸³

Le djihad est présenté par la plupart des manuels à travers son origine puis par sa fonction. Ils lui attribuent une place plus ou moins belliqueuse.

La traduction couramment utilisée est celle de l'expression « guerre sainte ». Par le développement de cette traduction, on sent par la suite différentes nuances. Certains parlent du djihad en terme de propagation de l'islam et de devoir (Colin, 1954), en terme d'imposition de croyance sur les autres (Nathan, 1963), de propagande de la vraie foi (Larousse, 1978), une quasi-obligation religieuse (Nathan, 1957). Bordas (1987) sélectionne ce verset : « *Faites la guerre à ceux qui ne croient point en Dieu, ni au jour dernier, qui ne regardent point comme défendu, ce que Dieu et ses apôtres ont défendu, et à ceux des hommes des écritures qui ne professent pas la vraie religion. Faites leur la guerre jusqu'à ce qu'ils paient le tribut de leurs propres mains et qu'ils soient soumis* ».

⁸⁰ Hanifa al Charifi, est, Conseillère technique du Ministère de l'éducation nationale et chargée de médiation depuis 1994, notamment au sujet du port du foulard à l'école.

⁸¹ Dans les manuels, les photos qui représentent les femmes musulmanes sont toujours des photos de femmes voilées.

⁸² Les illustrations des manuels qui montrent les prières dans la rue à Paris (Barbès) ou à Marseille n'écrivent pas que c'est par manque de lieux de prières mais mettent en avant la singularité du phénomène.

⁸³ Monteil, D. 1993. « Historique d'une approche pluridisciplinaire, recommandation de l'UNESCO » In : « L'éducation à la paix ». Documents, actes et rapports pour l'éducation, CNDP. p.106.

Rares sont ceux qui lui attribuent une dimension personnelle et plus proche du terme arabe. Ce sont des manuels récents : « *les musulmans doivent lutter pour faire régner leur religion en eux-mêmes et à l'extérieur de la communauté. C'est la guerre sainte, djihad* ». (Bordas, 1987). « *Le djihad est un effort personnel pour développer sa foi en Dieu (grand djihad) : il ne se réduit pas à la défense de l'islam (petit djihad)* ». (Belin, 1997). Cette dernière définition a attrapé le sens le plus proche qu'on donne en arabe.

La question suivante qui se pose directement est de savoir contre qui et pourquoi l'entreprendre. Certains manuels sélectionnent les versets qui montrent que le djihad, vu comme propagateur de l'islam engage une guerre totale contre tous les non musulmans (reste à définir pour eux qui est musulman) ou de façon plus ciblée contre les athées.

Au bout du compte, on remarquera que le djihad a plus souvent été présenté comme une guerre sainte que sous sa signification première qui est philosophique puisqu'il incite à se purifier soi-même. Le mot arabe de *jihad* ne signifie pas originellement « guerre » mais « effort déployé au service d'une cause », religieuse ou non.

Le contenu de la formation initiale, empli de la duplication de stéréotypes souvent non-ré-interrogés, pousse ici à légitimer la source de la pensée intégriste, dans la mesure où les manuels scolaires portent en eux-mêmes quelques grains de pensée islamiste.

Sur cette question du djihad, notons que les manuels qui ont servi à la formation initiale des enseignants actuels sont tous « contaminés » au sens où ils sont porteurs de l'idée d'un djihad vengeur et guerrier, ce même djihad brandi comme justification des attentats islamistes aux Etats-Unis.⁸⁴ La confusion peut donc apparaître totale entre islam et islamistes. La formation continue s'avère d'une grande urgence.

II - LA FORMATION CONTINUE : UNE URGENCE

II - 1 Des enseignants désarmés

Organiser cette formation continue pour des enseignants, qui travaillent sur un terrain miné par les manuels scolaires semble indispensable mais doublement perturbant. En effet, d'une part, certains enseignants sont tentés de rester sur quelques certitudes construites par les clichés qu'ils ont eux-mêmes reçus en tant qu'élève et d'autre part, la remise en cause de leur enseignement pointe l'éventuelle complicité qu'ils ont pu avoir dans la diffusion de principes que l'actualité rend condamnables.

Ayant eu l'occasion d'intervenir sur ce sujet de la formation continue dans un cours de Maîtrise s'adressant à un public de Sciences de l'éducation (donc à forte proportion d'enseignants), j'ai été fortement impressionné par les demandes répétées d'un public assez démuné sur la question de l'enseignement de l'histoire du monde musulman. Il convient d'apporter à la formation continue des arguments solides qui placent les enseignants dans la situation de pouvoir répondre en prenant les manières de fonctionner de la pensée et de l'argumentation musulmanes utilisées de tout temps pour combattre la pensée extrémiste. Les enseignants en France sont désarmés par rapport à un sujet qu'ils connaissent peu et sur lequel majoritairement ils pensent ne pas pouvoir s'engager dans les débats critiques au nom du respect de la croyance de l'autre. Le souci récurrent est comment répondre à des propos soutenus par des versets coraniques et des *hadiths* (paroles du prophète) qui heurtent la sensibilité de valeurs démocratiques et laïques et sans blesser l'appartenance et l'identité de l'autre. Cette interrogation fondamentale est aussi posée par J. Berque, spécialiste du monde musulman : « *une lecture progressiste du Coran est-elle possible ?* »⁸⁵

Nous allons tenter de répondre à cette question essentielle et émettre quelques suggestions appuyées sur une méthode rigoureuse qui peut enrichir le contenu d'une formation continue sur ce sujet.

II - 2 Proposition de méthode pour un droit de regard

Il est d'abord nécessaire de replacer le débat en rappelant la pluralité des expressions dans le monde musulman et au cours de l'histoire. La formation continue doit pouvoir montrer un islam en relation avec les différents courants de pensée d'ouverture et de fermeture qui l'ont toujours traversé.

Rappelons, avant toute chose, que le Coran utilisé actuellement, est le Coran d'Othman.⁸⁶ Les sourates du Coran ne sont pas classées par ordre chronologique, mais en fonction de leur longueur, de

⁸⁴ Voir par exemple les fac-similés des documents trouvés dans les bagages de Mohamed Atta, les ruines du Pentagone et une voiture abandonnée sur un parking d'aéroport (In : « Le Monde » du 02/10/2001).

⁸⁵ Berque, J. p58.

⁸⁶ Othman est le troisième calife. C'est sous son règne que le Coran a pris la forme écrite actuelle. Un choix a été opéré à cette époque pour une sélection scrupuleuse de ce qu'il fallait garder.

la plus longue à la plus courte. Cela brouille le contexte historique qu'il faut rétablir¹¹ pour dénier à un événement ponctuel la possibilité d'être promu au rang de l'universalité. L'Histoire n'a pas à gommer les temporalités sous prétexte de sacré. Les enseignants sont là pour faire l'Histoire de la religion et non pas un cours de religion. Une petite chronologie de base est indispensable et doit être associée à une vision géopolitique. La particularité des situations locales doit aussi être mesurée de façon à ne pas être érigée en règle universelle, ce que font généralement les islamistes et beaucoup de manuels scolaires.

Quand un musulman parle d'une loi, ou d'un droit, qui est pour lui essentiel au nom de sa foi religieuse, il faut systématiquement le forcer à préciser ses sources. C'est une demande légitime qui n'est d'ailleurs pas remise en cause par les musulmans. Les lieux de la révélation et ses conditions sont essentiels. Il faut toujours préciser si la sourate a été révélée à La Mecque ou à Médine. Est-elle *maquiya* ou *madanya* ? Ici il s'agit de deux classements des versets coraniques qui permettent les recontextualisations essentielles à la compréhension des messages transmis et donc capitales pour l'interprétation, pour s'approcher au mieux du sens des sourates. Malheureusement, certains orientalistes comme D. Masson, dans sa traduction du Coran, ne s'y prête pas, introduisant pour les francophones une version plus sacrée car coupée de tous les indices réels de l'époque.

En effet, par exemple, l'islam, à ses débuts, prenait en compte les différentes façons d'être des arabes. Il respectait les incroyants, les juifs, les chrétiens. Ce respect de la différence présente la source tolérante de l'islam que l'on trouve notamment dans les sourates qui ont été révélées à La Mecque. Les sourates révélées à Médine poussent souvent vers la guerre contre les non musulmans. Elles sont plus intolérantes car le contexte était à l'affrontement. Les extrémistes sélectionnent prioritairement ces derniers versets et les citent souvent dans un but d'opposition à l'occident dit chrétien. Les sourates *al-Tawba* et *anfâl*, chapitres guerriers traditionnel du Coran, sont celles qui ont été recommandées aux terroristes de l'attentat du 11 septembre.⁸⁷ Curieusement, certains manuels reprennent aussi des versets extraits de ces sourates... au profit de qui ? Cela ne doit pas être une obligation pour l'éducation nationale d'adopter les versets de Médine, qui sont les plus violents, dans ses manuels. Au-delà des informations plus ou moins justes qu'ils distillent, les manuels n'arrivent pas à se resituer par rapport au contexte historique car ils tiennent la période de Médine pour universelle et représentative de tous les temps. Marûf al Dawâlibi, observe que « *durant la période mekkoise de la prédication coranique, la lutte armée contre les adversaires de l'islam ne fut ni prêchée, ni permise. A Médine, la guerre fut proclamée, mais seulement en cas d'autodéfense. L'identification du djihad avec la guerre sainte eut lieu en fonction des circonstances historiques qui opposèrent la communauté islamique à leur ennemi de La Mecque* ». ⁸⁸ Le djihad est terminé à partir du moment où La Mecque est devenue musulmane. L'utilisation du djihad a été brandie, est encore brandie par une ré-appropriation qui interprète la possibilité de la faire hors contexte. Les manuels se situent alors non dans la perspective strictement historique mais dans les applications ultérieures et surtout contemporaines qui en sont faites.

Faire préciser toutes les conditions de la révélation « asbab al nouzoul » et de replacer le contexte exact de cette révélation est une sécurité supplémentaire qui évite qu'un fait anecdotique ne soit édicté en règle indépasseable.

Il faut aussi être conscient que la manipulation des textes (ici des versets coraniques) par des coupures est courante pour faire parler le texte sacré dans le sens souhaité. D'autre part, un seul verset en arabe a déjà donné lieu à au moins treize interprétations historiques qui donnent des sens différents pour chaque verset coranique. Cela vient d'une part de la complexité de la mise par écrit du Coran et d'autre part des intérêts politiques de chaque époque. Aucune de ces interprétations ne prétend être « La Vérité ». La formation continue doit convaincre les enseignants de cette pluralité. La ramener à un modèle sous prétexte de se mettre à la portée des enfants, n'est pas une simplification mais une erreur lourde de conséquences.

Une autre précaution à avoir est de savoir qu'il existe des versets « clairs » et des versets « figurés ». ⁸⁹ Par exemple, la sourate La Famille Imran, verset 7, nous indique qu'il ne faut pas se tromper entre ces deux sortes de versets coraniques :

*« C'est lui qui a fait descendre sur toi le Livre,
On y trouve des versets clairs
_ la Mère du Livre _
et d'autres figuratifs.
Ceux dont les cœurs penchent vers l'erreur
s'attachent à ce qui est dit en figures*

¹¹ On a tenté plusieurs classement chronologique des sourates. Certains auteurs musulmans, dès les premiers siècles de l'hégire, s'y employèrent mais sans parvenir à des conclusions identiques. Leurs tentatives ont été reprises, en particulier par William Muir, Sprenger, Nöldeke, Schwally et enfin Blachère,... Aucun de ces classements n'a été favorablement accueilli par les docteurs de l'Islam. P XLII, Le Coran, Traduction de D. Masson, tome 1.

⁸⁷ « Le Monde » du 02/10/2001.

⁸⁸ Al Dawâlibi, M., repris de Khoury, A.T., 1983. « Tendances et courants de l'islam arabe contemporain. v.1.2. p120.

⁸⁹ Traduction de D. Masson,

*car ils recherchent la discorde
et ils sont avides d'interprétations ;
mais nul autre que Dieu
ne connaît l'interprétation du Livre. »*

En arabe, quand on parle des versets « clairs », ⁹⁰ on désigne la clarté du sens et la sûreté de l'origine, tandis que, pour les versets figuratifs, ⁹¹ les significations se heurtent et sont même parfois contradictoires, ce qui signifie que les versets coraniques ne donnent pas tous la voie à suivre. L'appui sur une interprétation vraie, sûre, claire et définitive est à exclure puisque toute explication qui touche à l'islam de loin ou de près se termine par la sentence éternelle « Allah alam », Dieu seul sait.

Dans le même sens, il n'est pas possible de définir une fois pour toute la loi islamique (la charia). Les extrémistes font parler le Coran en le découpant de façon à justifier leurs actes terroristes au nom de l'application cette fameuse loi : la loi de Dieu. On peut aussi sur ce terrain leur opposer un hadith ⁹² que l'un des plus proches compagnons du prophète Muhammad nous transmet :

Un jour, Anas Ibn Malik, refuse d'utiliser le livre de loi musulmane le plus connu de son époque pour juger les affaires. Il justifie ce refus en racontant que le prophète Muhammad lui avait dit : « *si un jour, tu encerclés un château fort et que ses habitants acceptent de se rendre à condition que règnent sur eux en appliquant la loi de Dieu, refuse cela et applique ta propre loi sur eux car nul ne peut juger quelle est la vraie loi de Dieu* ».

Cela parle sans conteste pour la pluralité et l'ouverture aux diverses interprétations.

En suivant ce chemin balisé, on trouve des arguments facilement opposables et c'est un des moyens d'éviter les pièges d'une interprétation extrémiste ou de sombrer dans des amalgames. Cette méthode pourrait être prise comme boîte à outils, surtout pour les français non musulmans, dès qu'ils se trouvent devant des revendications exclusives, des outils qui permettent de revendiquer une lecture démocratique du Coran.

CONCLUSION

Nous avons insisté sur les représentations contestables portées par les manuels scolaires et nous avons suggéré comment une autre sélection des versets coraniques et de leur mise en cohérence avec l'histoire et une interprétation plurielle peut contribuer à rapprocher les antagonismes actuels. Il faudrait qu'elle soit réalisée conjointement dans les manuels et à travers la formation continue afin d'assurer une actualisation mais aussi cohérence et continuité.

BIBLIOGRAPHIE

AL JALALEIN,

« *Interprétation du coran* ».

AL KARJOUSLI, SOUFIAN.

(2000) - « *Les manuels d'histoire et la représentation du monde musulman* ». Mémoire de DEA. 2 tomes. Université de Rennes2.

AL WASSITE,

« *Dictionnaire de la langue arabe* ».

BERQUE, J.

« *Une cause jamais perdue* ». Albin Michel : Paris.

IBN, KATHIR.

« *Interprétation du Coran* ».

KHOURY, A.T.

(1983) - « *Tendances et courants de l'islam arabe contemporain* ». v.2.

LE MONDE,

(2000/2001) - quotidien du 20/06 et du 02/10.

⁹⁰ Les versets clairs : d'après Ibn Lahya, ils sont appelés ainsi car ils sont répétés dans tous les sept exemplaires du Coran. Ibn Hayan, pense qu'on les appelle clairs car on ne trouve aucun croyant qui les conteste quand il s'agit de l'interprétation. Dictionnaire Al wassite. p516.

⁹¹ Les versets figuratifs : d'après Abou Fakhyta, ce sont les commencements des sourates ou ce sont les sourates qui étaient transcrites sans le respect de leur ordre historique. D'après l'interprétation du Coran d'Ibn Kathir, p516.

⁹² Ce hadith est issu de l'interprétation du coran de Al Jalalein.

MASSON, D.

(1967) - « *Le Coran* ». (trad.). Gallimard.

MONTEIL, D.

(1993) - « *Historique d'une approche pluridisciplinaire, recommandation de l'UNESCO* ». In : *L'éducation à la paix*. Documents, actes et rapports pour l'éducation. CNDP.