ÉCOLE ET DIVERSITÉ RELIGIEUSE EN FRANCE

RÉSUMÉ

Jean-Paul Willaime aborde successivement trois points essentiels. Il est premièrement question de l'unité politique et de la diversité culturelle et religieuse, deuxièmement de la guerre des deux France catholique et laïque autour de l'école publique conçue comme institution politique de l'intégration nationale, et enfin, dans une troisième partie, de la diversité culturelle et religieuse à l'école.

JEAN-PAUL WILLAIME

Jean-Paul Willaime est Directeur d'études en histoire et sociologie des protestantismes à l'École Pratique des Hautes Études, section des sciences religieuses, Sorbonne, et Directeur du Groupe de Sociologie des Religions et de la Laïcité (Unité Mixte de Recherches E.P.H.E./C.N.R.S.)

Pour aborder le thème de l'école et de la diversité religieuse en France, il est tout autant nécessaire de parler des rapports entre l'unité politique et la diversité culturelle et religieuse de façon générale que d'examiner les façons de concevoir les missions de l'école dans ce domaine. Le premier fait frappant est que le débat public sur ce sujet en France est extrêmement dramatisé et idéologisé. En voici deux exemples : 1) ces dernières années, il y a eu beaucoup de discussions à propos de la question du foulard musulman à l'école. Le fait que certains aient parlé à ce sujet d'un « Munich de l'école républicaine » est significatif de la vivacité du débat ; 2) lorsque Lionel Jospin, premier ministre, a élaboré un statut de projet sur la Corse prévoyant l'enseignement de la langue corse à l'école publique, on l'a accusé d'être un « fossoyeur de la République », expression qui, elle aussi, révèle le caractère polémique du débat. De telles réactions montrent combien le débat sur cette question est très passionnel en France. Elles manifestent, par leur vivacité, que l'on touche à une certaine idée que la France se fait d'elle-même. L'analyse que nous devons faire doit s'employer à bien montrer les différences qui existent entre une certaine rhétorique sur le modèle français de citoyenneté d'une part et les pratiques et les évolutions qui s'effectuent malgré tout d'autre part. Il y a des évolutions même s'il y a de réels blocages.

Unité politique et diversité culturelle et religieuse

Le lien entre unité politique et diversité culturelle et religieuse, c'est-à-dire la question de l'intégration des différences culturelles et religieuses dans la collectivité politique que forme la République française, constitue un important défi pour une France marquée par l'héritage d'un État centralisateur et homogénéisateur, un héritage qui ne la prédisposait pas favorablement à une telle perspective. Porteuse d'une conception selon laquelle la légitimité du lien social repose d'abord sur le lien politique, la France a du mal à intégrer le fait que l'espace public puisse être aussi le lieu d'expression de diverses identités culturelles et religieuses. En France, l'unité politique s'est plutôt bâtie contre les pluralités de la société civile que par l'aménagement de ces pluralités. C'est particulièrement clair dans le domaine linguistique où l'unité s'est faite selon le modèle de l'assimilation et non selon l'aménagement de la diversité linguistique. On peut dire que la France ne réserve pas au particularisme religieux, un traitement très différent de celui appliqué aux particularismes linguistiques ou régionaux. Il n'est pas étonnant de constater les difficultés spécifiques que rencontrent la République française et ses traditions centralisatrices et homogénéisatrices pour gérer non seulement des questions relatives à l'expression de signes d'appartenance religieuse à l'école (comme l'affaire du foulard islamique), mais aussi des problèmes comme celui de la Corse ou des écoles en langues bretonnes. Ce modèle politique assimilationniste a été d'autant plus fort, qu'il a également été conçu comme un programme de régénération de l'homme et comme un passage obligé pour l'entrée en modernité, l'État étant conçu comme le grand vecteur de l'émancipation. Au nom même de l'égalité de tous les individus devant la loi, c'est-à-dire au nom du principe de non discrimination et de l'universalisme pour l'individu citoyen, la notion de minorité comme groupe est ignorée du droit français. En voici trois exemples :

1) La doctrine officielle française nie l'existence de minorité ethnique ou linguistique sur le territoire de la République. Ainsi, la loi du 25 juin 1980, autorisant l'adhésion de la République française au Pacte international relatif aux droits civils et politiques des Nations Unies, a introduit une réserve qui précise qu'il n'existe pas en France de minorités ethniques, religieuses ou linguistiques. Puisqu'il n'existe pas de telles minorités, l'article 27 du Pacte international relatif aux droits

civils et politiques des Nations Unies qui garantit des droits collectifs aux personnes appartenant à ces minorités, n'a pas lieu de s'appliquer en ce qui concerne la République française.

2) Le Conseil constitutionnel, dans sa décision du 9 mai 1991 relative aux statuts de la Corse, a estimé que la mention faite par le législateur du « peuple corse composante du peuple français » était contraire à la Constitution au motif que celle-ci ne connaît que le peuple français composé de tous les citoyens français sans distinction d'origine, de race ou de religion.

3) En juin 1999, le Conseil constitutionnel a déclaré contraire à la Constitution française la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* signée par la France, le 7 mai de cette même année. Cette dernière était contraire à la Constitution française, parce qu'elle conférait des droits spécifiques à des groupes de locuteurs de langues régionales minoritaires à l'intérieur de territoires dans lesquels ces langues sont pratiquées. Aussi, elle portait atteinte au principe constitutionnel d'indivisibilité de la République, d'égalité devant la loi et d'unicité du peuple français.

On voit ainsi se manifester une attitude réservée par rapport à la prise en compte des différences culturelles, notamment d'ordre linguistique. Il est intéressant d'observer l'attitude paradoxale de la France qui défend la spécificité culturelle et linguistique sur la scène internationale, tandis que sur son territoire national, elle n'admet qu'avec réticence l'expression publique des identités culturelles et linguistiques. Ainsi, le président Jacques Chirac a magnifié, devant le Comité de vigilance pour la diversité culturelle réunie à Paris en février 2003, la diversité culturelle qui appartient au patrimoine commun de l'humanité, le fait qu'il n'y a pas une langue mais plutôt des langues et le fait que l'universalité de l'homme seul s'incarne dans le particulier. On ne peut pas dire que cette perspective soit très en vogue en politique intérieure lorsqu'il s'agit de la diversité culturelle au sein de l'hexagone. Autrement dit, la France est assimilationniste à l'intérieur et plus différentialiste à l'extérieur.

On voit ainsi se manifester une attitude réservée par rapport à la prise en compte des différences culturelles, notamment d'ordre linguistique. Il est intéressant d'observer l'attitude paradoxale de la France qui défend la spécificité culturelle et linguistique sur la scène internationale, tandis que sur son territoire national, elle n'admet qu'avec réticence l'expression publique des identités culturelles et linguistiques.

La guerre des deux France catholique et laïque et l'école publique considérée comme institution politique de l'intégration nationale

Dans la façon dont s'est constituée en France la souveraineté politique, il faut rappeler qu'il y a eu une lutte frontale avec l'Église catholique, une institution religieuse dominante qui fut perçue comme une menace potentielle ou réelle pour l'exercice de la souveraineté politique de l'État. Je soutiens que, s'il y a une certaine singularité franco-française en matière de relation Églises-États, c'est parce que ces relations ont été surdéterminées par quatre éléments.

Premièrement, il y a un caractère plus conflictuel en France que dans d'autres pays lorsqu'il est question de la confrontation Église/État depuis la Révolution française et la constitution civile du clergé. Durant les 19e et 20e siècles, la question de la place et du rôle de la religion dans la collectivité nationale a été centrale et a généré des clivages profonds et durables. Le degré d'intégration religieuse et de pratique culturelle dans l'Église catholique étant encore la variable la plus explicative du comportement politique et de la répartition sur l'échelle gauche/droite. Deuxièmement, le caractère fortement idéologisé du problème, plus important en France que dans la plupart des autres pays et en particulier ceux d'Europe, relatif aux conceptions philosophiques et politiques qui critiquent la religion concernant le poids de la libre pensée des relationnistes du marxisme et des franc-maçonneries. Troisièmement, l'affirmation marquée de la suprématie de l'État et de son magistère sur la société civile font de la France, un État de tradition émancipateur et éclairé d'une part et centralisateur et homogénéisateur d'autre part. Quatrièmement, la forte réticence à l'expression publique des appartenances religieuses et donc, la privatisation du religieux sont plus accentuée en France que dans d'autres pays.

On peut comprendre qu'à partir d'une telle configuration, la rivalité entre l'État et l'Église se soit particulièrement focalisée sur le terrain scolaire, comme symbole du pouvoir sur les esprits. Je voudrais citer Charles Renouvier, philosophe kantien et grand inspirateur du parti républicain, qui dans les années 1870, disait ceci : « l'État est le foyer de l'unité morale de la collectivité. Il a charge d'âmes aussi bien que les Églises, mais à un titre plus universel ». On a là, en condensé, toute une philosophie politique et la façon dont elle a noué des liens forcément concurrentiels et difficiles avec la religion dominante en France.

La rivalité entre l'État et l'Église s'est particulièrement nouée sur le terrain scolaire. C'est le fameux thème de la guerre des deux France. Cette guerre, qui s'est particulièrement manifesté dans le domaine de l'école, une école dont les historiens de la révolution et en particulier une historienne comme Mona Ozouf, rappelle qu'elle « se confond avec la révolution elle-même, on la charge de prévenir la dissolution et d'apaiser le tourment d'une société composée d'individus libres et égaux. On lui confie la mission d'imaginer un système de croyance capable de faire vivre et tenir ensemble ces individus, désormais

indépendants, en lui donnant si possible une séduction et une force comparable à celle de la religion dont on vient de secouer le joug, de forger une conscience commune patriotique et morale », comme l'entreprise dans laquelle les révolutionnaires se sont engagés délibérément, d'où le fort investissement étatique sur l'école à titre d'institution politique d'intégration nationale. Lorsque survinrent les lois de laïcisation scolaire des années 1880, on remplaça l'instruction morale et religieuse par une instruction morale et civique. Cette importance accordée à l'école s'est également manifestée à travers des tentatives d'accaparement étatique de l'éducation scolaire. Il s'agit du fameux problème des rapports entre école publique et école privée (essentiellement, les écoles catholiques). La reconnaissance de la participation des écoles catholiques au service public de l'éducation nationale a eu beaucoup de mal à être acceptée, même si elle a fini par l'être. Le slogan ayant longtemps prévalu étant : « à l'école publique, argent public, à l'école privée, argent privé », signifie que ces écoles avaient des statuts différents. La question était de savoir si ces deux écoles pouvaient fournir le même niveau d'instruction.

La *Loi Debré* de 1959 a suscité beaucoup de réactions et de critiques, mais elle a tout de même permis de pacifier le conflit scolaire. Néanmoins, ce conflit a rebondi dans les années 1984, avec le projet du ministre de l'Éducation Nationale de l'époque qui prévoyait un grand service public unifié et laïc de l'éducation nationale. Ce projet a suscité une mobilisation sociale soit, une grande manifestation à Versailles comptant des milliers de Français dont des évêques en tête. Cette manifestation a fait tomber un gouvernement et finalement, ce projet a été retiré. On peut dire que le pluralisme scolaire est d'ailleurs maintenant protégé par l'article 9 de la *Convention européenne des Droits de l'Homme* et par l'article 2 du Protocole additionnel qui indique que : « l'État dans l'exercice des fonctions qu'il assume dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement respectera le droit des parents d'assurer cette éducation et cet enseignement conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques. » De ce fait, il y a eu institutionnalisation de la diversité des établissements scolaires. Cependant, il est important de noter que du côté de certains représentants syndicaux enseignants et de certains idéologues de la laïcité, comme le philosophe Péna-Ruiz, cet état de fait n'est pas véritablement accepté et intégré, car certains souhaitent remettre en cause les équilibres atteints.

La diversité culturelle et religieuse à l'école

L'universalisme citoyen, tel qu'il a été conçu sur le terrain de l'école à partir d'un arrachement aux cultures particulières, a eu tendance à faire de l'école un véritable sanctuaire de l'universel à l'abri des particularités. Or, cette représentation de l'école comme sanctuaire de l'universel a été, ces dernières décennies, fortement interrogée dans plusieurs directions. Ainsi, s'agissant des identités sociales et économiques, il y eut un fort impact des analyses de Pierre Bourdieu indiquant que l'école reproduisait, et même accentuait, les inégalités sociales plutôt qu'elle ne les résolvait. Aujourd'hui, certains en viennent même à réinterroger la mixité filles/garçons à l'école publique, constatant qu'il y a des trajectoires et des réussites scolaires différenciées entre les filles et les garçons. Les rapports entre l'école et la diversité se posent également pour les langues et les cultures régionales, ainsi que pour les religions. Néanmoins, les choses bougent, particulièrement sur le plan de l'accueil de la diversité religieuse. Il faut rappeler que, grâce à une loi de 1989 sur l'éducation, il est explicitement précisé que les élèves doivent pouvoir manifester librement leurs convictions spirituelles à l'intérieur des établissements scolaires. Ainsi, la laïcité de l'école est d'abord celle des professeurs et des programmes d'enseignement et elle n'interdit pas l'accueil des élèves avec leurs particularités.

L'universalisme citoyen, tel qu'il a été conçu sur le terrain de l'école à partir d'un arrachement aux cultures particulières, a eu tendance à faire de l'école un véritable sanctuaire de l'universel à l'abri des particularités. Or, cette représentation de l'école comme sanctuaire de l'universel a été, ces dernières décennies, fortement interrogée dans plusieurs directions.

Chaque année, le Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale reconnaît une liste de fêtes religieuses en plus des fêtes chrétiennes inscrites au calendrier des jours fériés officiels : il s'agit des fêtes concernant les Arméniens, les Bouddhistes, les Juifs, les Musulmans et les Orthodoxes. Cette reconnaissance permet aux intéressés de ne pas assister aux cours ce jour là. Par conséquent, même en régime de laïcité, il prévaut en réalité un régime implicite de cultes reconnus à travers les fêtes religieuses autorisant à s'absenter de l'école. Il est difficile d'échapper à la nécessité de reconnaître certains cultes, ce qui signifie aussi, de ne pas en prendre d'autres en compte. Comme le remarque mon collègue Philippe Portier à propos de l'avis du Conseil d'État sur le foulard islamique, on reconnaît aux élèves le droit d'exprimer et de manifester leurs croyances à l'intérieur de l'école, à condition que cela se fasse sans prosélytisme ou ostentation. Cependant, tout le problème réside dans l'interprétation du caractère ostentatoire ou non d'un signe religieux, reste qu'il est important de voir que cette possibilité est reconnue. En 2004, une loi a été votée interdisant à l'école « le port de signes ou tenues par lesquels les élèves manifestent ostensiblement une appartenance religieuse ». La question de savoir à partir de quand on peut considérer qu'un signe religieux est ostensible est sujette à diverses interprétations.

Un autre élément consiste en l'importante initiative sur la prise en compte insuffisante des dimensions religieuses dans les programmes scolaires faites, notamment

à la suite du constat de l'inculture religieuse croissante des élèves depuis un rapport du recteur Philippe Joutard (1989). Ainsi, cette initiative a encouragé les autorités publiques à la prise en compte du fait religieux dans l'enseignement scolaire (rapport de Régis Debray en 2002).

Conclusion

Pour terminer, je dirais qu'il faut bien voir que par les questions de prise en compte, même limitée, de la diversité culturelle et religieuse par l'État, notamment sur le terrain de l'école, une certaine figure du gouvernement et de l'État est remise en cause par les évolutions. On parle beaucoup de réforme de l'État et de réaménagement de l'action publique dans cette configuration. Une autre remarque que je voudrais formuler s'appuie sur les travaux de Ross Poole qui insiste sur les liens entre l'affirmation politique et les dimensions culturelles de cette affirmation. Poole insiste beaucoup sur le fait que la démocratisation, dans bien des pays, a été associée à l'affirmation de l'État-nation. Ainsi, y a-t-il un lien fort entre l'affirmation de la république des citoyens et le nationalisme français ? Cette promotion de l'arrachement du citoyen par rapport aux cultures particulières se fit d'autant mieux que la mobilisation nationale était forte. La République fut d'autant plus assimilatrice, qu'elle fut porteuse d'une culture nationale intégratrice et mobilisatrice avec certaines formes de nationalisme culturel et politique qui ont très bien fonctionné à travers les grandes instances de socialisation dont l'armée, l'école et aussi, l'église catholique avec le fort poids du catholicisme en France.

Si aujourd'hui la France a du mal à reconnaître le fait que c'est à travers les cultures particulières que les individus apprennent à être citoyens, c'est parce que le lien politique fut conçu contre l'insertion des individus dans des milieux sociaux particuliers, cette insertion étant perçue comme contraignante et attentatoire aux libertés individuelles. Actuellement, la situation est pourtant tout à fait différente, l'exercice de la souveraineté politique est confronté à des individus qui sont réellement émancipés. Cette tradition de l'État centralisateur, homogénéisateur et voulant émanciper les individus de leur milieu se heurte à une toute autre situation socioculturelle où des individus redécouvrent que c'est à partir de l'insertion dans une culture particulière, qu'ils acceptent la citoyenneté.

