

*Autour de la laïcité*  
*Textes*

## Table des matières

<b>1</b>	<b><i>Discours de Jules Ferry à la Chambre des députés 23 décembre 1880.....</i></b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b><i>Jules Ferry Lettre aux instituteurs Paris, le 17 novembre 1883 .....</i></b>	<b>4</b>
<b>3</b>	<b><i>Discours à la Chambre des députés : 6 juin 1889 Nous tenons fermement à l'école laïque .....</i></b>	<b>10</b>
<b>4</b>	<b><i>Jean Jaurès : Neutralité et impartialité .....</i></b>	<b>14</b>
<b>5</b>	<b><i>Discours de Paul Bert sur la laïcité et l'obligation scolaire (1880) .....</i></b>	<b>17</b>
<b>6</b>	<b><i>Ferdinand Buisson (dictionnaire pédagogique) .....</i></b>	<b>21</b>
<b>7</b>	<b><i>Henri Pena-Ruiz Les principes de l'idéal laïc .....</i></b>	<b>32</b>
<b>8</b>	<b><i>Henri Pena Ruiz Laïcité ouverte : une notion piège Cité dans « Histoire de la laïcité Genèse d'un idéal » Collection Découvertes Gallimard.....</i></b>	<b>50</b>
<b>9</b>	<b><i>Catherine Kintzler, La République en questions.....</i></b>	<b>52</b>
<b>10</b>	<b><i>Monique Canto-Sperber Paul Ricœur Une laïcité d'exclusion est le meilleur ennemi de l'égalité.....</i></b>	<b>55</b>
<b>11</b>	<b><i>LA LAICITE, UNE APPROCHE HISTORIQUE .....</i></b>	<b>59</b>
<b>12</b>	<b><i>Michel Morineau, Les courants de pensée dans la laïcité Les religions dans la cité, n° 267, automne 2001, .....</i></b>	<b>74</b>

---

# 1 Discours de Jules Ferry à la Chambre des députés 23 décembre 1880

## La neutralité religieuse de l'école, principe, issu de 1789

Messieurs, le Gouvernement pense que la neutralité religieuse de l'école, au point de vue du culte positif, au point de vue confessionnel, comme on dit en d'autres pays, est un principe nécessaire qui vient à son heure et dont l'application ne saurait être retardée plus longtemps : c'est le même principe dont est sortie une législation tout entière ; s'il a tardé à produire ses fruits dans l'ordre scolaire, il a déjà reçu, dans l'ordre politique et dans l'ordre social, la pleine consécration, non seulement des pouvoirs publics, mais de la volonté de la société tout entière, mais du temps, d'un long temps, car bientôt sonnera l'heure dernière du siècle qui a salué son avènement. La neutralité religieuse de l'école, la sécularisation de l'école, si vous voulez prendre un mot familier à notre langue politique, c'est, à mes yeux et aux yeux du Gouvernement, la conséquence de la sécularisation du pouvoir civil et de toutes les institutions sociales, de la famille par exemple, qui constitue le régime sous lequel nous vivons depuis 1789. Oui, 1789 a sécularisé toutes les institutions, et particulièrement l'institution de la famille, puisqu'il a fait du mariage un contrat civil, relevant uniquement de la loi civile et absolument indépendant de la loi religieuse. (Approbation à gauche). C'est ce que j'appelle la sécularisation des institutions, et je dis que la sécularisation des institutions devait nécessairement aboutir, tôt ou tard, à la sécularisation de l'école publique. (Nouvelle approbation à gauche.).

Je vous demande de vous tenir dans la doctrine qui est la doctrine de la liberté de conscience, de l'indépendance du pouvoir civil, de l'indépendance du pouvoir civil, de l'indépendance de la société civile vis-à-vis de la société religieuse. (Très bien ! à gauche.) Il y a cent ans, Messieurs, on a sécularisé le pouvoir civil. Il y a deux cents ans les plus grands esprits du monde, Descartes, Bacon ont sécularisé le savoir humain, la philosophie. Nous, aujourd'hui, nous venons suivre cette tradition ; nous ne faisons qu'obéir à la logique de ce grand mouvement, commencé il y a plusieurs centaines d'années, en vous demandant de séculariser l'école.

Il importe à la République, à la société civile, il importe à tous ceux qui ont à cœur la tradition de 1789 que la direction des écoles, que l'inspection des écoles n'appartiennent pas à des ministres du culte qui ont, sur ces choses qui nous sont chères et sur lesquelles repose la société, des opinions séparées des nôtres par un si profond abîme. (Très bien ! très bien ! à gauche.) Cela, Messieurs, c'est un intérêt général, et voilà pourquoi nous vous demandons de faire une loi qui établisse la neutralité confessionnelle des écoles.

---

2 Jules Ferry Lettre aux instituteurs  
Paris, le 17 novembre 1883

Monsieur l'Instituteur,

L'année scolaire qui vient de s'ouvrir sera la seconde année d'application de la loi du 28 mars 1882. Je ne veux pas la laisser commencer sans vous adresser personnellement quelques recommandations qui sans doute ne vous paraîtront pas superflues après la première année d'expérience que vous venez de faire du régime nouveau. Des diverses obligations qu'il vous impose, celle assurément qui vous tient le plus à cœur, celle qui vous apporte le plus lourd surcroît de travail et de souci, c'est la mission qui vous est confiée de donner à vos élèves l'éducation morale et l'instruction civique : vous me saurez gré de répondre à vos préoccupations en essayant de bien fixer le caractère et l'objet de ce nouvel enseignement ; et, pour y mieux réussir, vous me permettrez de me mettre un instant à votre place, afin de vous montrer, par des exemples empruntés au détail même de vos fonctions, comment vous pourrez remplir à cet égard tout votre devoir et rien que votre devoir.

La loi du 28 mars se caractérise par deux dispositions qui se complètent sans se contredire : d'une part, elle met en dehors du programme obligatoire l'enseignement de tout dogme particulier, d'autre part elle y place au premier rang l'enseignement moral et civique. L'instruction religieuse appartient aux familles et à l'église, l'instruction morale à l'école.

Le législateur n'a donc pas entendu faire une œuvre purement négative. Sans doute il a eu pour premier objet de séparer l'école de l'église, d'assurer la liberté de conscience et des maîtres et des élèves, de distinguer enfin deux domaines trop longtemps confondus, celui des croyances qui sont personnelles, libres et variables, et celui des connaissances qui sont communes et indispensables à tous. Mais il y a autre chose dans la loi du 28 mars : elle affirme la volonté de fonder chez nous une éducation nationale et de la fonder sur des notions du devoir et du droit que le législateur n'hésite pas à inscrire au nombre des premières vérités que nul ne peut ignorer.

Pour cette partie capitale de l'éducation, c'est sur vous, Monsieur, que les pouvoirs publics ont compté. En vous dispensant de l'enseignement religieux, on n'a pas songé à vous décharger de l'enseignement moral : c'eût été vous enlever ce qui fait la dignité de votre profession. Au contraire, il a paru tout naturel que l'instituteur, en même temps qu'il apprend aux enfants à lire et à écrire, leur enseigne aussi ces règles élémentaires de la vie morale qui ne sont pas moins universellement acceptées que celles du langage et du calcul.

En vous conférant de telles fonctions, le Parlement s'est-il trompé ? A-t-il trop présumé de vos forces, de votre bon vouloir, de votre compétence ? Assurément il

eût encouru ce reproche s'il avait imaginé de charger tout à coup quatre-vingt mille instituteurs et institutrices d'une sorte de cours ex professo sur les principes, les origines et les fins dernières de la morale. Mais qui jamais a conçu rien de semblable ? Au lendemain même du vote de la loi, le Conseil supérieur de l'instruction publique a pris soin de vous expliquer ce qu'on attendait de vous, et il l'a fait en des termes qui défient toute équivoque. Vous trouverez ci-inclus un exemplaire des programmes qu'il a approuvés et qui sont pour vous le plus précieux commentaire de la loi : je ne saurais trop vous recommander de les relire et de vous en inspirer. Vous y puiserez la réponse aux deux critiques opposées qui vous parviennent. Les uns vous disent : *Votre tâche d'éducateur moral est impossible à remplir*. Les autres : *Elle est banale et insignifiante*. C'est placer le but ou trop haut ou trop bas. Laissez-moi vous expliquer que la tâche n'est ni au-dessus de vos forces ni au-dessous de votre estime, qu'elle est très limitée et pourtant d'une très grande importance, — extrêmement simple, mais extrêmement difficile.

J'ai dit que votre rôle en matière d'éducation morale est très limité. Vous n'avez à enseigner à proprement parler rien de nouveau, rien qui ne vous soit familier comme à tous les honnêtes gens. Et quand on vous parle de mission et d'apostolat, vous n'allez pas vous y méprendre : vous n'êtes point l'apôtre d'un nouvel évangile ; le législateur n'a voulu faire de vous ni un philosophe, ni un théologien improvisé. Il ne vous demande rien qu'on ne puisse demander à tout homme de cœur et de sens. Il est impossible que vous voyiez chaque jour tous ces enfants qui se pressent autour de vous, écoutant vos leçons, observant votre conduite, s'inspirant de vos exemples, à l'âge où l'esprit s'éveille, où le cœur s'ouvre, où la mémoire s'enrichit, sans que l'idée vous vienne aussitôt de profiter de cette docilité, de cette confiance, pour leur transmettre, avec les connaissances scolaires proprement dites, les principes mêmes de la morale, j'entends simplement de cette bonne et antique morale que nous avons reçue de nos pères et que nous nous honorons tous de suivre dans les relations de la vie sans nous mettre en peine d'en discuter les bases philosophiques.

Vous êtes l'auxiliaire et, à certains égards, le suppléant du père de famille ; parlez donc à son enfant comme vous voudriez que l'on parlât au vôtre ; avec force et autorité, toutes les fois qu'il s'agit d'une vérité incontestée, d'un précepte de la morale commune ; avec la plus grande réserve, dès que vous risquez d'effleurer un sentiment religieux dont vous n'êtes pas juge.

Si parfois vous étiez embarrassé pour savoir jusqu'où il vous est permis d'aller dans votre enseignement moral, voici une règle pratique à laquelle vous pourrez vous tenir : avant de proposer à vos élèves un précepte, une maxime quelconque, demandez-vous s'il se trouve, à votre connaissance, un seul honnête homme qui puisse être froissé de ce que vous allez dire. Demandez-vous si un père de famille, je dis un seul, présent à votre classe et vous écoutant, pourrait de bonne foi refuser son assentiment à ce qu'il vous entendrait dire. Si oui, abstenez-vous de le dire ; sinon, parlez hardiment, car ce que vous allez communiquer à l'enfant, ce n'est pas votre propre sagesse, c'est la sagesse du genre humain, c'est une de ces idées d'ordre

universel que plusieurs siècles de civilisation ont fait entrer dans le patrimoine de l'humanité. Si étroit que vous semble, peut-être, un cercle d'action ainsi tracé, faites-vous un devoir d'honneur de n'en jamais sortir, restez en deçà de cette limite plutôt que de vous exposer à la franchir : vous ne toucherez jamais avec trop de scrupule à cette chose délicate et sacrée, qui est la conscience de l'enfant. Mais une fois que vous vous êtes ainsi loyalement enfermé dans l'humble et sûre région de la morale usuelle, que vous demande-t-on ? Des discours ? Des dissertations savantes ? De brillants exposés, un docte enseignement ? Non, la famille et la société vous demandent de les aider à bien élever leurs enfants, à en faire des honnêtes gens. C'est dire qu'elles attendent de vous non des paroles, mais des actes, non pas un enseignement de plus à inscrire au programme, mais un service tout pratique que vous pourrez rendre au pays plutôt encore comme homme que comme professeur.

Il ne s'agit plus là d'une série de vérités à démontrer mais, ce qui est tout autrement laborieux, d'une longue suite d'influences morales à exercer sur de jeunes êtres, à force de patience, de fermeté, de douceur, d'élévation dans le caractère et de puissance persuasive. On a compté sur vous pour leur apprendre à bien vivre par la manière même dont vous vivez avec eux et devant eux. On a osé prétendre pour vous à ce que d'ici quelques générations les habitudes et les idées des populations au milieu desquelles vous aurez exercé attestent les bons effets de vos leçons de morale. Ce sera dans l'histoire un honneur particulier pour notre corps enseignant d'avoir mérité d'inspirer aux Chambres françaises cette opinion, qu'il y a dans chaque instituteur, dans chaque institutrice, un auxiliaire naturel du progrès moral et social, une personne dont l'influence ne peut manquer en quelque sorte d'élever autour d'elle le niveau des mœurs. Ce rôle est assez beau pour que vous n'éprouviez nul besoin de l'agrandir. D'autres se chargeront plus tard d'achever l'œuvre que vous ébauchez dans l'enfant et d'ajouter à l'enseignement primaire de la morale un complément de culture philosophique ou religieuse. Pour vous, bornez-vous à l'office que la société vous assigne et qui a aussi sa noblesse : poser dans l'âme des enfants les premiers et solides fondements de la simple moralité. Dans une telle œuvre, vous le savez, Monsieur, ce n'est pas avec des difficultés de théorie et de haute spéculation que vous avez à vous mesurer ; c'est avec des défauts, des vices, des préjugés grossiers. Ces défauts, il ne s'agit pas de les condamner — tout le monde ne les condamne-t-il pas ? — mais de les faire disparaître par une succession de petites victoires obscurément remportées. Il ne suffit donc pas que vos élèves aient compris et retenu vos leçons, il faut surtout que leur caractère s'en ressente : ce n'est pas dans l'école, c'est surtout hors de l'école qu'on pourra juger ce qu'a valu votre enseignement.

Au reste, voulez-vous en juger vous-même dès à présent et voir si votre enseignement est bien engagé dans cette voie, la seule bonne : examinez s'il a déjà conduit vos élèves à quelques réformes pratiques. Vous leur avez parlé, par exemple, du respect dû à la loi : si cette leçon ne les empêche pas, au sortir de la classe, de commettre une fraude, un acte, fût-il léger, de contrebande ou de braconnage, vous n'avez rien fait encore ; la leçon de morale n'a pas porté.

Ou bien vous leur avez expliqué ce que c'est que la justice et que la vérité : en sont-ils assez profondément pénétrés pour aimer mieux avouer une faute que de la dissimuler par un mensonge, pour se refuser à une indécatesse ou à un passe-droit en leur faveur ?

Vous avez flétri l'égoïsme et fait l'éloge du dévouement : ont-ils, le moment d'après, abandonné un camarade en péril pour ne songer qu'à eux-mêmes ? Votre leçon est à recommencer.

Et que ces rechutes ne vous découragent pas. Ce n'est pas l'œuvre d'un jour de former ou de réformer une âme libre. Il y faut beaucoup de leçons sans doute, des lectures, des maximes écrites, copiées, lues et relues ; mais il y faut surtout des exercices pratiques, des efforts, des actes, des habitudes. Les enfants ont en morale un apprentissage à faire, absolument comme pour la lecture ou le calcul. L'enfant qui sait reconnaître et assembler des lettres ne sait pas encore lire ; celui qui sait les tracer l'une après l'autre ne sait pas écrire. Que manque-t-il à l'un et à l'autre ? La pratique, l'habitude, la facilité, la rapidité et la sûreté de l'exécution. De même, l'enfant qui répète les premiers préceptes de la morale ne sait pas encore se conduire : il faut qu'on l'exerce à les appliquer couramment, ordinairement, presque d'instinct ; alors seulement la morale aura passé de son esprit dans son cœur, et elle passera de là dans sa vie ; il ne pourra plus la désapprendre.

De ce caractère tout pratique de l'éducation morale à l'école primaire, il me semble facile de tirer les règles qui doivent vous guider dans le choix de vos moyens d'enseignement.

Une seule méthode vous permettra d'obtenir les résultats que nous souhaitons. C'est celle que le Conseil supérieur vous a recommandée : peu de formules, peu d'abstractions, beaucoup d'exemples et surtout d'exemples pris sur le vif de la réalité. Ces leçons veulent un autre ton, une autre allure que tout le reste de la classe, je ne sais quoi de plus personnel, de plus intime, de plus grave. Ce n'est pas le livre qui parle, ce n'est même plus le fonctionnaire, c'est pour ainsi dire le père de famille dans toute la sincérité de sa conviction et de son sentiment.

Est-ce à dire qu'on puisse vous demander de vous répandre en une sorte d'improvisation perpétuelle sans aliment et sans appui du dehors ? Personne n'y a songé, et, bien loin de vous manquer, les secours extérieurs qui vous sont offerts ne peuvent vous embarrasser que par leur richesse et leur diversité. Des philosophes et des publicistes, dont quelques-uns comptent parmi les plus autorisés de notre temps et de notre pays, ont tenu à honneur de se faire vos collaborateurs, ils ont mis à votre disposition ce que leur doctrine a de plus pur et de plus élevé. Depuis quelques mois, nous voyons grossir presque de semaine en semaine le nombre des manuels d'instruction morale et civique. Rien ne prouve mieux le prix que l'opinion publique attache à l'établissement d'une forte culture morale par l'école primaire. L'enseignement laïque de la morale n'est donc estimé ni impossible, ni inutile, puisque la mesure décrétée par le législateur a éveillé aussitôt un si puissant écho

dans le pays.

C'est ici cependant qu'il importe de distinguer de plus près entre l'essentiel et l'accessoire, entre l'enseignement moral qui est obligatoire, et les moyens d'enseignement qui ne le sont pas. Si quelques personnes, peu au courant de la pédagogie moderne, ont pu croire que nos livres scolaires d'instruction morale et civique allaient être une sorte de catéchisme nouveau, c'est là une erreur que ni vous, ni vos collègues, n'avez pu commettre. Vous savez trop bien que, sous le régime de libre examen et de libre concurrence qui est le droit commun en matière de librairie classique, aucun livre ne vous arrive imposé par l'autorité universitaire. Comme tous les ouvrages que vous employez, et plus encore que tous les autres, le livre de morale est entre vos mains un auxiliaire et rien de plus, un instrument dont vous vous servez sans vous y asservir.

Les familles se méprendraient sur le caractère de votre enseignement moral si elles pouvaient croire qu'il réside surtout dans l'usage exclusif d'un livre même excellent. C'est à vous de mettre la vérité morale à la portée de toutes les intelligences, même de celles qui n'auraient pour suivre vos leçons le secours d'aucun manuel ; et ce sera le cas tout d'abord dans le cours élémentaire. Avec de tout jeunes enfants qui commencent seulement à lire, un manuel spécial de morale et d'instruction civique serait manifestement inutile. À ce premier degré, le Conseil supérieur vous recommande, de préférence à l'étude prématurée d'un traité quelconque, ces causeries familières dans la forme, substantielles au fond, ces explications à la suite des lectures et des leçons diverses, ces mille prétextes que vous offrent la classe et la vie de tous les jours pour exercer le sens moral de l'enfant.

Dans le cours moyen, le manuel n'est autre chose qu'un livre de lectures qui s'ajoute à ceux que vous possédez déjà. Là encore, le Conseil, loin de vous prescrire un enchaînement rigoureux de doctrines, a tenu à vous laisser libre de varier vos procédés d'enseignement : le livre n'intervient que pour vous fournir un choix tout fait de bons exemples, de sages maximes et de récits qui mettent la morale en action.

Enfin, dans le cours supérieur, le livre devient surtout un utile moyen de réviser, de fixer et de coordonner ; c'est comme le recueil méthodique des principales idées qui doivent se graver dans l'esprit du jeune homme.

Mais, vous le voyez, à ces trois degrés, ce qui importe, ce n'est pas l'action du livre, c'est la vôtre. Il ne faudrait pas que le livre vînt en quelque sorte s'interposer entre vos élèves et vous, refroidir votre parole, en émousser l'impression sur l'âme de vos élèves, vous réduire au rôle de simple répétiteur de la morale. Le livre est fait pour vous, non vous pour le livre. Il est votre conseiller et votre guide, mais c'est vous qui devez rester le guide et le conseiller par excellence de vos élèves.

Pour vous donner tous les moyens de nourrir votre enseignement personnel de la substance des meilleurs ouvrages, sans que le hasard des circonstances vous enchaîne exclusivement à tel ou tel manuel, je vous envoie la liste complète des traités d'instruction morale et civique qui ont été, cette année, adoptés par les

instituteurs dans les diverses académies ; la bibliothèque pédagogique du chef-lieu de canton les recevra du ministère, si elle ne les possède déjà, et les mettra à votre disposition. Cet examen fait, vous restez libre ou de prendre un de ces ouvrages pour en faire un des livres de lecture habituelle de la classe ; ou bien d'en employer concurremment plusieurs, tous pris, bien entendu, dans la liste générale ci-incluse ; ou bien encore, vous pouvez vous réserver de choisir vous-même, dans différents auteurs, des extraits destinés à être lus, dictés, appris. Il est juste que vous ayez à cet égard autant de liberté que vous avez de responsabilité. Mais quelque solution que vous préféreriez, je ne saurais trop vous le redire, faites toujours bien comprendre que vous mettez votre amour-propre, ou plutôt votre honneur, non pas à faire adopter tel ou tel livre, mais à faire pénétrer profondément dans les jeunes générations l'enseignement pratique des bonnes règles et des bons sentiments.

Il dépend de vous, Monsieur, j'en ai la certitude, de hâter par votre manière d'agir le moment où cet enseignement sera partout non seulement accepté, mais apprécié, honoré, aimé, comme il mérite de l'être. Les populations mêmes dont on a cherché à exciter les inquiétudes ne résisteront pas longtemps à l'expérience qui se fera sous leurs yeux. Quand elles vous auront vu à l'œuvre, quand elles reconnaîtront que vous n'avez d'autre arrière-pensée que de leur rendre leurs enfants plus instruits et meilleurs, quand elles remarqueront que vos leçons de morale commencent à produire de l'effet, que leurs enfants rapportent de votre classe de meilleures habitudes, des manières plus douces et plus respectueuses, plus de droiture, plus d'obéissance, plus de goût pour le travail, plus de soumission au devoir, enfin tous les signes d'une incessante amélioration morale, alors la cause de l'école laïque sera gagnée, le bon sens du père et le cœur de la mère ne s'y tromperont pas, et ils n'auront pas besoin qu'on leur apprenne ce qu'ils vous doivent d'estime, de confiance et de gratitude.

J'ai essayé de vous donner, Monsieur, une idée aussi précise que possible d'une partie de votre tâche qui est, à certains égards, nouvelle, qui de toutes est la plus délicate ; permettez-moi d'ajouter que c'est aussi celle qui vous laissera les plus intimes et les plus durables satisfactions. Je serais heureux si j'avais contribué par cette lettre à vous montrer toute l'importance qu'y attache le gouvernement de la République et si je vous avais décidé à redoubler d'efforts pour préparer à notre pays une génération de bons citoyens.

Recevez, Monsieur l'instituteur, l'expression de ma considération distinguée.

Le Président du Conseil,  
Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,  
Jules Ferry

---

### 3 Discours à la Chambre des députés : 6 juin 1889 Nous tenons fermement à l'école laïque

M. Jules Ferry : Je ne crois faire, en aucune façon, preuve d'héroïsme en venant défendre ici l'œuvre scolaire de la République contre une polémique qui pourrait être dangereuse si elle n'était pas réfutée. Cette œuvre, messieurs, elle est aujourd'hui, elle sera assurément aux yeux de l'histoire, avec le rétablissement de nos forces militaires et de notre outillage de guerre, le titre principal de la III<sup>e</sup> République à la reconnaissance de l'histoire et du pays. (« Très bien ! Très bien ! » au centre.)

Un membre à droite : N'oubliez pas le Tonkin !

[...]

M. Jules Ferry : Quand je prenais la parole devant une autre Chambre, devant l'Assemblée nationale, en 1871, en 1873, en 1875, certains membres du côté droit ne manquaient, aussitôt que j'ouvrais la bouche, de crier: « Et le 4 septembre ! » Aujourd'hui, il paraît que le refrain est différent : « Et le Tonkin ! » Messieurs, pas plus ici qu'à l'Assemblée nationale, je n'ai répondu et ne répondrai à ce genre d'argumentation et d'interruptions personnelles. À l'Assemblée nationale, j'ai suivi mon chemin ; j'ai usé de mon droit ; ici, je ferai de même, et j'en userai jusqu'au bout. (« Très bien ! Très bien ! » à gauche et au centre.)

Je n'ai, croyez-le bien, aucune intention agressive. Je voudrais apporter des faits, des chiffres, des déclarations très précises. Je ne cherche à enflammer aucune passion, à raviver aucune des vieilles querelles, que je voudrais voir éteintes.

Messieurs, cette œuvre scolaire de la III<sup>e</sup> République n'est pas une œuvre personnelle ; elle n'appartient en propre à qui que ce soit dans le Parti républicain, car elle appartient au pays républicain tout entier. (« Très bien ! Très bien ! » à gauche et au centre.)

[...]

Oui, messieurs, la III<sup>e</sup> République a réalisé ce système d'éducation nationale entrevu et conçu par nos pères. Il est un peu de mode, au temps où nous sommes, à cent ans de distance de ces grands hommes et de ces grandes choses, de reprocher à la Révolution française et aux hommes de 1789 l'avortement de beaucoup d'espérances. Oui, la Révolution n'a pas réussi dans tout ce qu'elle avait entrepris. L'histoire peut enregistrer à son passif des échecs éclatants, mais ici, nous avons le droit de le dire, le succès est complet. Ce système d'éducation nationale sans monopole... (Protestations à droite) sans monopole, car c'est l'Empire, le premier Empire qui a établi le monopole. (Exclamations à droite.)

[...]

Ce système d'éducation nationale qui relie, dans un cadre, à la fois puissant et souple, l'école élémentaire aux plus hautes parties du savoir humain ; ce système d'éducation nationale au frontispice duquel on n'a pas craint d'écrire que, de la part

de la société, « l'enseignement est un devoir de justice envers les citoyens, » que la société doit à tous le nécessaire du savoir pratique, et l'avènement aux degrés successifs de la culture intellectuelle de tous ceux qui sont aptes à les franchir... (« Très bien ! » à gauche), cette mise en valeur du capital intellectuel de la nation, de toutes les capacités latentes de tous les génies qui peuvent être méconnus ou étouffés, dans une grande et féconde démocratie, messieurs, c'était le rêve de nos pères ; et nous avons le droit de déclarer qu'autant qu'il est possible de dire qu'une chose est accomplie, grâce à vous, grâce au pays, votre principal collaborateur dans cette grande œuvre, grâce au pays qui en a été l'âme, ce rêve est devenu une réalité ! (Applaudissements au centre et sur divers bancs à gauche.)

Voilà pourquoi nous ne pouvons remettre qu'à un pouvoir civil, laïque, la surintendance de l'école populaire, et pourquoi nous tenons, comme à un article de notre foi démocratique, au principe de la neutralité confessionnelle, (« Très bien ! Très bien ! » à gauche. Interruptions à droite.)

Voilà pourquoi nous tenons fermement à l'école laïque. Voilà pourquoi vous n'obtiendrez de nous sur ce point ni acte de contrition ni retour en arrière. (« Très bien ! Très bien ! » à gauche. Exclamations à droite.)

Aussi bien est-ce l'enjeu de toutes les batailles prochaines, l'enjeu de la lutte des partis et si, comme vous l'espérez, bien à tort, vous reveniez ici en majorité aux élections prochaines, je sais bien »... (Bruit à droite.)

... Je sais bien la chose que vous ne pourriez pas faire, pas plus que n'ont pu le faire vos devanciers de 1871, c'est la monarchie : car, là encore, vous seriez trois partis ! (Nouvelles interruptions à droite. « Très bien ! Très bien ! » à gauche et au centre.)

M. le Baron de Mackau : il s'agit des économies et non de la monarchie !

M. Jules Ferry : Messieurs, je sais bien que vous ne feriez pas la monarchie, mais vous déferiez les lois scolaires. (« C'est cela ! Très bien ! » à gauche.)

[...]

Messieurs, nous restons profondément attachés à l'école laïque ; et pourtant, comme j'ai eu l'occasion de le déclarer en diverses circonstances, comme je n'hésite pas à le faire dans cette Assemblée, nous sommes très désireux de voir régner dans ce pays la paix religieuse. (Vives exclamations à droite. Applaudissements au centre.)

M. le Comte de Mun : Monsieur le président, je me suis contenté pendant trois heures, je n'ai pas interrompu, mais j'ai bien le droit de dire à l'orateur qu'il est le dernier qui puisse parler de la paix religieuse ici. (« Très bien ! Très bien » à droite.)

M. Jules Ferry : Messieurs, c'est précisément parce que j'ai été mêlé plus que d'autres aux luttes et aux discordes législatives auxquelles on a donné si improprement le nom de guerre religieuse que je tiens à venir ici protester de mon profond attachement à la paix religieuse de mon pays. (Vives interruptions à droite.)

Bruit.)

[...]

Quant aux écoles laïques, quant à la séparation de l'Église et de l'école, je nie absolument qu'elle ait revêtu, soit dans la loi, soit dans la pratique, le caractère de persécution religieuse que vous lui attribuez. (Interruptions à droite et à l'extrême gauche.)

M. Ernest Ferroul : Vous serez cardinal avant Jules Simon.

M. Jules Ferry : Vous avez trop d'esprit, messieurs les boulangistes. Voilà sept ans que la loi de 1882 est votée, qu'elle est pratiquée.

Voix À droite : Détestée ! M. Jules Ferry : Voilà sept ans que le prêtre donne, en toute liberté, deux jours de la semaine, le dimanche et le jeudi, l'éducation religieuse aux enfants qui fréquentent l'école. (Interruptions à droite.) Voilà sept ans que tous les instituteurs de France, tenus de se conformer au programme rédigé et voté par le Conseil supérieur de l'instruction publique, enseignent aux enfants des écoles une morale dans laquelle il y a un chapitre spécial qui porte ce titre : « Des devoirs envers Dieu. » (« Très bien ! Très bien ! » à droite.)

M. Paul de Cassagnac : Très bien !

M. Jules Ferry : On dit, à droite, que c'est très bien... (Bruit à droite.)

M. le Président : Comment messieurs, vous ne pouvez entendre des déclarations comme celles-là, sans protester ?

M. Jules Ferry : On dit à droite que c'est très bien. Mais alors, que l'on cesse de dire que nos écoles primaires sont des écoles sans Dieu !

[...]

Et quand une grande société religieuse comme la société catholique jouit, dans un pays comme la France, de libertés aussi étendues que les vôtres quand votre Église, quand votre propagande religieuse est illimitée, quand elle possède plus de 40 000 chaires et plus de 40 000 pasteurs, vaquant librement à l'accomplissement de leur ministère ; quand elle est dotée d'un budget qui dépasse tous les budgets de la Restauration et la monarchie de Juillet, quand des hommes bien intentionnés comme celui qui est à la tribune. (Exclamations ironiques à droite et à l'extrême gauche) vous offrent de régler, sans porter atteinte aux droits de l'État, la question des associations religieuses ; si les catholiques, qui jouissent de telles libertés – je devrais dire de tels privilèges – prétendent qu'ils sont persécutés, qu'ils sont les victimes d'une guerre religieuse, ils donnent un démenti à l'éclatante vérité des faits ; ils ne sont pas persécutés, ils sont bien près de devenir persécuteurs, (Vifs applaudissements au centre et sur divers bancs à gauche.)



---

## 4 Jean Jaurès : Neutralité et impartialité

La plus perfide manœuvre du parti clérical, des ennemis de l'école laïque, c'est de la rappeler à ce qu'ils appellent la neutralité, et de la condamner par là à n'avoir ni doctrine, ni pensée, ni efficacité intellectuelle et morale. En fait, il n'y a que le néant qui soit neutre. Ou plutôt les cléricaux ramèneraient ainsi, par un détour, le vieil enseignement congréganiste. Celui-ci, de peur d'éveiller la réflexion, l'indépendance de l'esprit, s'appliquait à être le plus insignifiant possible ; rien ne faisait contre-poids, maîtrisait irrésistiblement les intelligences.

Sans doute il serait matériellement impossible de retrancher aujourd'hui de l'histoire des hommes ou de l'histoire de la nature tous les événements qui contrariaient la tradition ecclésiastique. Les choses mêmes, si je puis dire, ont une voix et jettent des cris. La cosmographie, la géologie, la vaste histoire humaine renouvelée par la critique, ne s'accordent pas aisément avec la lettre de certains récits bibliques enfantins et étroits ; toutes les sciences, quelles qu'elles soient, abstraites ou concrètes, en habituant l'intelligence à lier des idées selon une conséquence rigoureuse, comme le fait la géométrie, ou à enchaîner les faits selon des lois, comme le font la physique et la chimie, la mettent en défiance à l'égard du miracle. Et le large tableau de la vie multiple et changeante des peuples, de la succession des institutions, des croyances, des formes religieuses et sociales émergeant par degrés et s'évanouissant peu à peu, libère l'intelligence des partis aveugles.

La neutralité scolaire ne pourrait donc pas, à moins d'aller jusqu'à la suppression de tout enseignement, retirer à la science moderne toute son âme de liberté et de hardiesse. Mais ce qu'on attend de l'école, ce qu'on s'apprête à exiger d'elle, c'est qu'elle réduise au minimum cette âme de liberté ; c'est que, sous prétexte de ménager les croyances, elle amortisse toutes les couleurs, voile toutes les clartés, et qu'elle ne laisse parvenir à l'esprit les vérités scientifiques qu'éteintes et presque mortes. Il y a une façon de raconter l'histoire de la terre, les « époques de la nature » pour parler comme Buffon, qui émeut prodigieusement l'esprit et qui le fait assister au long travail de notre planète comme à un drame incomparable. Il y a au contraire une façon sèche, inerte, qui ne laisse dans l'esprit que des mots et qui n'y suscite point la vie et les dangereuses curiosités redoutées par l'Eglise.

De même il est possible de raconter l'histoire de France sans manquer à l'exactitude matérielle des faits et des dates, mais de telle sorte que les institutions successives, empire de Charlemagne, féodalité, monarchie centralisée, explosion révolutionnaire de la démocratie bourgeoise, lente poussée et préparation du socialisme, n'offrent à l'esprit rien de vivant et se réduisent à une pauvre nomenclature. Dès lors, les intelligences ainsi éduquées, n'ayant jamais goûté la vie, ne seront pas choquées de ce qu'a de mort aujourd'hui la pensée ecclésiastique. Et l'Eglise guettera l'heure où tous ces esprits, souffrant à leur insu de la pauvreté de l'enseignement scolaire, seront à la merci de la première émotion idéaliste qu'elle pourra leur ménager.

Ainsi, par la campagne de « neutralité scolaire », ce ne sont pas seulement les instituteurs qui sont menacés de vexations sans nombre. C'est l'enseignement laïque lui-même qui est menacé de stérilité et de mort.

Plus l'esprit est vivant, plus il étend à l'infini les applications des idées qu'il reçoit. Quoi de plus abstrait en apparence que la géométrie ? mais le jour où Roger Bacon pressent et proclame dans son Opus magnum que tout l'univers est, en un sens, géométrie et mathématique, le jour où il conclut que l'homme pourrait donc exercer une action croissante sur la totalité des choses, et concentrer en un seul miroir assez de flamme pour éclairer et embraser l'univers, ce jour-là il agrandit à l'infini la pensée d'Archimède. Il pressent Diderot, Berthelot, Renan, et la froide géométrie prend dans son esprit révolutionnaire une force de révolution. De même encore, quand Descartes empruntait à la géométrie le type de la certitude, il renouvelait par elle tout l'esprit humain. Et lorsque, par une tendance d'esprit tout contraire, Pascal limitait la sphère de la géométrie et affirmait tout un monde de vérités d'un autre ordre, il montrait encore que la géométrie n'était pas restée pour lui science abstraite et morte, qu'il en avait confronté la méthode avec toute la vie de l'esprit humain. Il faudrait tuer les esprits pour empêcher les idées d'y développer ces vastes conséquences, souvent imprévues, dont s'épouvantent les partisans de la « neutralité scolaire », c'est-à-dire de l'immobilité ecclésiastique. Est-ce à dire que l'enseignement de l'école doit être sectaire, violemment ou sournoisement tendancieux ? Ce serait un crime pour l'instituteur de violenter l'esprit des enfants dans le sens de sa propre pensée. S'il procédait par des affirmations sans contrepoids, il userait d'autorité, et il manquerait à sa fonction même qui est d'éveiller et d'éduquer la liberté. S'il cachait aux enfants une partie des faits, s'il ne leur faisait connaître que ceux qui peuvent seconder telle ou telle thèse, s'il ne comprenait pas ou s'il ne faisait pas comprendre la force des raisons qui ont légitimé telle ou telle institution, propagé telle ou telle croyance, il n'aurait ni la probité ni l'étendue d'esprit sans lesquelles il n'est pas de bon instituteur.

Que tout le mouvement de l'Europe moderne tende à la démocratie politique d'abord, et aussi à la démocratie sociale, c'est ce qui ressortira sans doute de l'enseignement historique de l'école. Mais ce n'est pas une raison pour méconnaître les grandeurs de l'ancienne monarchie française et l'éclat de l'ancienne aristocratie, et il suffirait à l'instituteur de méditer le Manifeste communiste de Marx pour y voir le plus magnifique tableau de l'œuvre de la bourgeoisie moderne. On peut donc se tourner vers l'avenir et orienter vers des temps nouveaux la signification de l'histoire, sans calomnier le passé et le présent. Cette largeur d'esprit est conforme aux exigences de la science elle-même, car la science est l'interprétation de la vie, et la vie ne procède point par tranches : elle va comme un fleuve où bien des affluents se mêlent, et le passé se survit étrangement à l'heure même où on le croit aboli.

De là la nécessité d'une méthode d'enseignement surtout positive. Ce n'est point par voie de négation, de controverse, que doit procéder l'instituteur, mais en donnant aux faits toute leur valeur, tout leur relief. A quoi bon polémiquer contre

des récits bibliques enfantins ? Il vaut mieux donner à l'enfant la vision nette de l'évolution de la terre. A quoi bon railler la croyance au miracle ? il est bien plus scientifique de montrer que tous les progrès de l'esprit humain ont consisté à rechercher des causes et à savoir des lois. Quand vous aurez ainsi mis dans l'esprit des enfants la science avec ses méthodes et la nature avec ses lois, c'est la nature elle-même qui agira dans leur intelligence et qui en rejettera le caprice et l'arbitraire. Et que pourront dire alors ceux qui accusent à tout propos l'instituteur de violer la neutralité scolaire ? Voudront-ils, selon le mot admirable de Spinoza, obliger la nature elle-même à délirer comme eux ?

Mais je n'ai fait aujourd'hui qu'effleurer la question par ses aspects les plus généraux. Je me propose de préciser par des exemples, dans ma prochaine chronique, l'application de la méthode que j'indique, et qui est tout à la fois, si j'ose dire, enthousiaste et objective.

---

## 5 Discours de Paul Bert sur la laïcité et l'obligation scolaire (1880)

*Le 20 janvier 1880, le gouvernement Jules Ferry dépose un projet de loi sur la laïcité et sur l'obligation de l'école élémentaire. Le 4 décembre, Paul Bert, rapporteur de la commission ayant établi le projet, en dévoile la substance et la philosophie devant la Chambre. Le débat achoppe notamment sur la question de l'enseignement religieux. Le texte est voté le 24, cependant il n'est promulgué que le 28 mars 1882, le Sénat ayant longtemps repoussé cette réforme républicaine fondamentale du système scolaire, qui impose notamment le « certificat d'études ».*

### La laïcité et l'obligation scolaire - 5 décembre 1880.

Paul Bert : La laïcité, messieurs, telle que l'entendaient nos honorables collègues, peut être envisagée à deux points de vue différents.

Il y a d'abord la laïcité des programmes, ou la suppression de l'enseignement religieux dans l'école publique.

Il y a, d'autre part, la laïcité du personnel, qui consiste à remettre les écoles publiques, dans leur ensemble, aux mains d'instituteurs laïques.

Pour cette seconde partie de la laïcité, il nous a semblé, comme à M. le ministre, qu'il était possible d'attendre un troisième projet de loi ; et que, en tous cas, l'insuffisance du personnel, en ce qui concerne les institutrices, faisait que cette loi ne présentait pas un caractère d'urgence absolue.

Mais nous avons pensé qu'il n'était pas possible d'ajourner ce qu'on appelle en France la laïcité du programme, ce qu'on appelle, dans d'autres pays, la neutralisation de l'école, la séparation de l'école et des Églises.

[Applaudissements à gauche.]

C'est pourquoi, messieurs, l'article 1er du projet de loi que nous vous soumettons aujourd'hui est ainsi conçu :

« L'instruction religieuse ne sera plus donnée dans les écoles primaires publiques des divers ordres ; elle sera facultative dans les écoles privées.

Les écoles primaires publiques vaqueront un jour par semaine, en outre du dimanche, afin de permettre aux parents de faire donner, s'ils le désirent, à leurs enfants, telle instruction religieuse que bon leur semblera. »

[Très bien ! très bien ! à gauche.]

Cet article 1er est suivi d'un second article qui n'en est en quelque sorte qu'une déduction, qu'un corollaire dans l'ordre administratif.

« Art. 2. - Sont abrogées les dispositions des articles 18 et 44 de la loi des 15 et 27 mars 1850, en ce qu'elles donnent aux ministres des cultes un droit d'inspection, de surveillance et de direction dans les écoles primaires publiques et privées et dans les salles d'asile. »

[Nouvelle approbation à gauche.]

Messieurs, nous avons fait précéder de cette définition de l'école notre loi sur l'obligation, parce que nous avons jugé que cela était indispensable, surtout en proclamant l'obligation. Alors que nous édictons une loi qui peut frapper de peines assez sévères le père de famille, s'il n'envoie pas son enfant à l'école ; en présence de cette situation que, dans l'immense majorité des cas, c'est l'école publique qui devra s'ouvrir à l'enfant, il nous a paru indispensable d'affirmer au père de famille que rien ne sera enseigné dans cette école qui puisse porter atteinte à la liberté de conscience de son enfant et à la sienne propre.

[Vives marques d'approbation à gauche.]

Nous avons voulu commencer par lui affirmer que son enfant ne recevra pas à l'école une instruction contraire à ses sentiments, en telle sorte que, rentré au foyer familial, il devienne une source de discussions et une occasion de scandales.

[Interruptions à droite. Très bien ! Très bien ! à gauche.]

M. Villiers : Le mot « scandale » est fort.

Paul Bert : Cela dépend de la manière dont sera donnée l'instruction religieuse.

Comment pourrait-on condamner un père de famille qui vous dirait : Je comprends l'importance de l'obligation qui m'est imposée ; j'accepte et j'approuve votre loi qui d'une obligation morale me fait une obligation légale. Mais comme je ne puis instruire moi-même mon enfant ou le faire instruire par un précepteur, je refuse de l'envoyer à l'école publique où il recevra un enseignement religieux que je repousse. Je sais que j'agis contre son intérêt ; je sais qu'il est par là frappé d'infériorité sociale ; je sais que son avenir est en péril ; mais il y a quelque chose que je prise plus haut que son intérêt matériel, plus haut que sa situation sociale, plus haut même que la science acquise, c'est l'intégrité conservée de sa conscience. Je ne veux pas, moi protestant, envoyer mon enfant à l'école catholique, la seule qui existe dans ma commune, je ne le veux pas, parce que là on lui donnera l'enseignement catholique ; je ne le veux pas non plus, moi juif, parce qu'on lui donnera un enseignement chrétien ; enfin je ne le veux pas, moi, classé comme catholique, qui n'ai eu cependant de rapports avec la religion catholique qu'au premier jour de ma naissance, alors qu'on m'a porté sur les fonts baptismaux, je ne veux pas qu'on donne à mon enfant l'enseignement catholique.

[Très bien ! très bien ! et applaudissements à gauche. Rumeurs à droite.] [.]

Avons-nous le droit d'imposer cette obligation, qui est, personne ne le discute, inscrite dans le droit naturel, avons-nous le droit de l'inscrire dans la loi civile, le

pouvons-nous, le devons-nous ? [.]

Ah ! Si le devoir naturel d'élever son enfant, de l'instruire, était un de ces devoirs purement moraux qui n'ont sur l'intérêt général de la société qu'un retentissement lointain, je comprendrais l'hésitation. Car c'est chose grave, qui mérite en effet qu'on y réfléchisse, et qui explique bien des hésitations que de venir placer la loi au foyer de la famille, entre le père et l'enfant pour ainsi dire ; et, lorsqu'il y aura conflit entre l'injonction de la loi et l'autorité du père de famille, de frapper celle-ci de déchéance. Je le reconnais, c'est chose grave et qui peut faire hésiter quand on n'envisage que cette face de la question. Mais je prie ceux qui en sont frappés de se retourner et d'envisager l'autre face, de considérer non plus l'intérêt du père de famille, sa volonté, son caprice plus ou moins excusable, mais de considérer l'intérêt général de la société.

Faut-il redire encore combien l'instruction publique est cause de prospérité matérielle et morale pour la société ? Faut-il répéter ces banalités - s'il est permis de donner à ces vérités éternelles, cette caractéristique irrespectueuse -, faut-il répéter que la richesse sociale augmente avec l'instruction, que la criminalité diminue avec l'instruction, qu'un homme ignorant non seulement est frappé d'infériorité personnelle, mais qu'il devient ou peut devenir pour l'intérêt social une charge et un danger ? Tout ceci est véritablement par trop connu, et ce serait abuser des moments de la Chambre que de le répéter et de le développer.

Si l'intérêt de la société est ainsi engagé dans la question, si l'intérêt de l'enfant est ainsi compromis, que devient le caprice ou la mauvaise volonté du père de famille ? Il a contre lui l'intérêt de l'État et l'intérêt de son enfant ; et n'y eût-il que cet intérêt de l'enfant, que, quant à moi, je prendrais parti contre le père pour l'enfant, pour cette faiblesse que seule la loi protège, et qu'elle a progressivement enlevée à une autorité jadis absolue, absolue jusqu'à la mort. Et d'ailleurs, est-ce que c'est la première fois que la loi se met entre le père de famille et l'enfant ? Est-ce qu'elle ne le protège pas contre les brutalités physiques du père ? Est-ce qu'il n'est pas protégé lorsqu'il s'agit de lui assurer la propriété de quelque héritage ? Et enfin, pour prendre l'exemple le plus poignant, est-ce que la loi militaire ne l'arrache pas au foyer domestique pour aller défendre la patrie et les intérêts de l'État ?

[Très bien ! très bien ! à gauche et au centre.]

Toutes ces raisons ne militent-elles pas en faveur de l'obligation de l'instruction primaire, ne combattent-elles pas en faveur de la limite posée à cette autorité du père de famille, que personne ici ne voudrait voir toute puissante ?

[Marques nombreuses d'adhésion.]

Telle est la situation ; l'obligation est légitime, on ne peut pas le nier.

Est-elle nécessaire ? Quelques-uns disent non, et ils s'appuient sur une statistique qui a, en effet, quelque chose d'assez consolant :

En 1863, sur une population d'enfants âgés de 6 à 13 ans, qui s'élève, en chiffres

ronds, à quatre millions et demi, trois millions cent mille seulement - je laisse les fractions - fréquentaient les écoles publiques ou privées.

En 1866, la proportion s'est élevée à trois millions trois cent mille.

En 1876, elle est devenue trois millions huit cent mille, tout près de trois millions neuf cent mille.

Cela marche, il n'y a pas de doute ; le besoin de l'instruction primaire finit par pénétrer les masses populaires et convaincre les natures les plus récalcitrantes.

Mais, messieurs, ne négligez pas ceci, vous ne le pouvez pas ; n'oubliez pas les 624 000 enfants, le septième de la population scolaire, qui, en 1876, ne recevaient aucune instruction, n'apprenaient ni à lire, ni à écrire, ne recevaient aucune notion de l'histoire de leur pays, aucune notion de moralité générale. Ces enfants, pouvez-vous les laisser dans cet état inférieur ?

Ne sentez-vous pas quel danger ils constituent au sein de notre société ? Pouvez-vous vous résoudre à n'être que des philosophes ou des statisticiens enregistrant des courbes et vous disant : à la façon dont les choses marchent, dans quinze ans tous les enfants seront entrés dans les écoles publiques. Vous ne le pouvez pas et vous ne le voudrez pas.

---

## 6 Ferdinand Buisson (dictionnaire pédagogique)

Laïcité. - Ce mot est nouveau, et, quoique correctement formé, il n'est pas encore d'un usage général. Cependant le néologisme est nécessaire, aucun autre terme ne permettant d'exprimer sans périphrase la même idée dans son ampleur. Nous avons exposé une partie de la question au point de vue législatif et statistique, surtout pour ce qui concerne les pays étrangers, en traitant des écoles confessionnelles et non confessionnelles. Il nous reste ici à mettre en lumière très sommairement le principe même de l'enseignement laïque, ses caractères, ses conséquences, ses avantages et ses périls. Pour cet exposé nous nous appuyerons sur la législation française en vigueur : il sera facile au lecteur de généraliser les doctrines que nous avons à présenter sous cette forme.

La laïcité ou la neutralité de l'école à tous les degrés n'est autre chose que l'application à l'école du régime qui a prévalu dans toutes nos institutions sociales. Nous sommes partis, comme la plupart des peuples, d'un état de choses qui consistait essentiellement dans la confusion de tous les pouvoirs et de tous les domaines, dans la subordination de toutes les autorités à une autorité unique, celle de la religion. Ce n'est que par le lent travail des siècles que peu à peu les diverses fonctions de la vie publique se sont distinguées, séparées les unes des autres et affranchies de la tutelle étroite de l'Eglise. La force des choses a de très bonne heure amené la sécularisation de l'armée, puis celle des fonctions administratives et civiles, puis celle de la justice. Toute société qui ne veut pas rester à l'état de théocratie pure est bientôt obligée de constituer comme forces distinctes de l'Eglise, sinon indépendantes et souveraines, les trois pouvoirs législatif, exécutif, judiciaire. Mais la sécularisation n'est pas complète quand sur chacun de ces pouvoirs et sur tout l'ensemble de la vie publique et privée le clergé conserve un droit d'immixtion, de surveillance, de contrôle ou de veto. Telle était précisément la situation de notre société jusqu'à la Déclaration des droits de l'homme. La Révolution française fit apparaître pour la première fois dans sa netteté entière l'idée de l'État laïque, de l'État neutre entre tous les cultes, indépendant de tous les clergés, dégagé de toute conception théologique. L'égalité de tous les Français devant la loi, la liberté de tous les cultes, la constitution de l'état civil et du mariage civil, et en général l'exercice de tous les droits civils désormais assuré en dehors de toute condition religieuse, telles furent les mesures décisives qui consommèrent l'œuvre de sécularisation. Malgré les réactions, malgré tant de retours directs ou indirects à l'ancien régime, malgré près d'un siècle d'oscillations et d'hésitations politiques, le principe a survécu : la grande idée, la notion fondamentale de l'État laïque, c'est-à-dire la délimitation profonde entre le temporel et le spirituel, est entrée dans nos mœurs de manière à n'en plus sortir. Les inconséquences dans la pratique, les concessions de détail, les hypocrisies masquées sous le nom de respect des traditions, rien n'a pu empêcher la société française de devenir, à tout prendre, la plus séculière, la plus laïque de l'Europe.

Un seul domaine avait échappé jusqu'à ces dernières années à cette transformation : c'était l'instruction publique, ou plus exactement l'instruction primaire, car

L'enseignement supérieur n'était plus tenu depuis longtemps à aucune sujétion, et, quant à l'enseignement secondaire, il n'y était astreint que pour ses élèves internes, c'est-à-dire en tant que l'Etat se substituant aux familles est tenu d'assurer aux enfants, dans les murs des collèges où ils sont enfermés, les moyens d'instruction religieuse qu'ils ne peuvent aller chercher au dehors. L'enseignement primaire public, au contraire, restait essentiellement confessionnel : non seulement l'école devait donner un enseignement dogmatique formel, mais encore, et par une conséquence facile à prévoir, tout dans l'école, maîtres et élèves, programmes et méthodes, livres, règlements, était placé sous l'inspection ou sous la direction des autorités religieuses.

L'histoire même de notre enseignement primaire expliquait ce régime.

Par des motifs divers, tous les gouvernements qui se sont succédé chez nous depuis le commencement du siècle avaient répudié les projets de la Convention et mis tous leurs soins à reconstituer ou à maintenir le système ancien de l'école confessionnelle. Un système qui a pour lui une existence de plusieurs siècles, tout un ensemble d'écoles formées et de maîtres en possession d'état, qui a de plus l'approbation du clergé, celle de tous les partis sauf un seul, et qui a enfin en sa faveur des considérations économiques toujours puissantes même auprès des municipalités théoriquement opposées à l'enseignement clérical, ce système ne pouvait être aisément abandonné. Et pour qu'un gouvernement résolût d'y substituer hardiment le régime de la laïcité, il fallait que d'une part l'opinion publique fût revenue aux traditions de 1789 et de 1792 et vît d'une vue, bien claire la nécessité d'accomplir dans l'instruction publique la même révolution que dans tout, le reste de nos institutions, et il fallait d'autre part que le gouvernement fût en mesure de lever les nombreux obstacles préalables qui empêchaient de songer à cette transformation, c'est-à-dire qu'il fût maître de l'enseignement public, qu'il en tint le budget dans sa main, qu'il l'eût rendu gratuit et obligatoire, qu'il l'eût dégagé de la tutelle des communes et de celle des bienfaiteurs de toute sorte qui, sous prétexte de le doter plus ou moins richement, se réservaient le droit de le faire diriger à leur gré.

C'est à une date très récente encore que ces diverses conditions se sont trouvées remplies et que la loi française a pu établir la laïcité de l'école primaire. On sait après quels débats acharnés et au prix de quels efforts persévérants la loi du 28 mars 1882 a pu être promulguée.

Quelques pays nous avaient précédés dans cette voie.

Dès le commencement du siècle, la Hollande avait adopté le principe de l'école neutre la loi de 1806 excluait de l'école l'enseignement religieux dogmatique, et stipulait que cet enseignement ne pourrait être donné qu'en dehors des heures de classe, par les membres du clergé des différentes confessions. La loi de 1857 disait : « L'instruction religieuse est abandonnée aux communautés religieuses. Les locaux scolaires pourront, en dehors des heures de classe, être mis à leur disposition pour

les élèves qui fréquentent l'école. » La loi du 17 août 1878 a maintenu cette disposition.

En Autriche, la loi du 14 mai 1869, tout en plaçant la religion au nombre des branches obligatoires d'enseignement à l'école primaire, dit que l'enseignement religieux doit être donné par les ministres des différents cultes. Toutefois, dans les localités où il n'y a pas d'ecclésiastiques, l'instituteur peut être autorisé à donner des leçons de religion aux enfants de sa confession.

En Suisse, la constitution fédérale de 1874 porte (art. 27) : « Les écoles publiques doivent pouvoir être fréquentées par les adhérents de toutes les confessions sans qu'ils aient à souffrir d'aucune façon dans leur liberté de conscience et de croyance. » Cette disposition n'institue pas d'une manière formelle la laïcité de l'école primaire ; aussi, dans presque tous les cantons, l'école est-elle restée confessionnelle ; l'enfant appartenant à un culte autre que celui que professe la majorité des élèves est simplement dispensé d'assister aux leçons de religion. Les cantons de Berne, de Thurgovie, de Neuchâtel et de Genève ont toutefois introduit chez eux la laïcité du personnel enseignant, c'est-à-dire que les personnes appartenant à des ordres religieux ne peuvent enseigner dans les écoles publiques. Seul, le canton de Neuchâtel a établi en outre la laïcité de l'enseignement lui-même : aux termes de la loi neuchâteloise de 1872, « l'enseignement religieux est distinct des autres parties de l'instruction ; il est facultatif ; les locaux scolaires sont à la disposition de tous les cultes pour l'enseignement religieux, en dehors des heures de classe. »

En Belgique, comme en Hollande, l'enseignement religieux ne fait pas partie du programme officiel de l'école ; il est « laissé aux soins des familles et des ministres des divers cultes ; un local dans l'école est mis à la disposition des ministres des cultes pour y donner, soit avant, soit après l'heure des classes, l'enseignement religieux aux enfants de leur communion fréquentant l'école. » (Loi du 1er juillet 1879.)

Aux Etats-Unis, l'école publique donne généralement un enseignement religieux non dogmatique sous la forme de lecture de passages de la Bible ; mais un certain nombre de villes ont établi la neutralité absolue de l'école, c'est-à-dire ont supprimé la prière et la lecture de la Bible.

En Italie, la loi du 15 juillet 1877 a rayé le catéchisme et l'histoire sainte du nombre des matières obligatoires. Quelques communes ont profité de cette disposition pour donner à leurs écoles primaires un caractère de neutralité ; mais le plus grand nombre ont maintenu, comme par le passé, l'enseignement religieux, devenu facultatif aux termes de la loi, mais suivi en fait par l'unanimité des élèves.

La législation française de 1882 est une de celles qui ont le plus logiquement et le plus complètement établi le régime de la laïcité. Après quelques mois d'expérience, nous ne pouvons pas prétendre en apprécier les résultats ; mais, le principe posé, nous pouvons examiner les diverses difficultés qu'il rencontrera dans l'application.

Distinguons d'abord deux questions que l'on confond souvent la laïcité du personnel enseignant et la laïcité de l'enseignement lui-même.

I. Laïcité du personnel enseignant. - Que les écoles publiques ne doivent employer comme personnel enseignant que des laïques, ce n'est point un axiome, et ce n'est pas davantage une conséquence rigoureuse du principe même de l'enseignement laïque. Longtemps les congrégations religieuses, sorte de personnel auxiliaire et de corps enseignant à la discrétion de l'Eglise, ont eu en fait le monopole de ces fonctions : ce monopole est détruit et nous ne le regrettons pas. Sans doute il serait souverainement injuste de ne pas rendre justice aux services rendus pendant des siècles par ces associations et par l'Eglise qui les dirigeait. Sans doute elles font encore aujourd'hui sur plus d'un point en France et surtout hors de France une œuvre digne d'éloge et de reconnaissance, et, soit qu'on prenne l'institution dans son ensemble, soit qu'on ait en vue les exemples individuels qu'il serait facile de multiplier, les uns appartenant à l'histoire, les autres empruntés à notre expérience et n'ayant pour théâtre que les plus obscurs villages, il ne serait pas difficile d'écrire un plaidoyer plein de faits touchants et d'arguments irrécusables en faveur des Frères et des Sœurs de tout ordre, si l'on avait à les défendre contre une condamnation sommaire et générale. Mais sans calomnier les ordres enseignants, sans méconnaître aucun de leurs mérites dans le passé ni dans le présent, on est bien forcé, quand on a admis la laïcité de l'enseignement public, de se demander si elle est compatible avec le maintien d'écoles congréganistes. Par leur institution, par leurs origines, par les vœux de leurs membres, par l'esprit du pacte qui les constitue, les congrégations en général, les congrégations enseignantes en particulier ont une raison d'être qui est à peu près la négation de l'idée même de l'enseignement laïque. Pour elles, la religion est le but, le seul but, et l'instruction n'est que le moyen de conduire à la religion. Demander à une congrégation la neutralité religieuse, c'est une dérision. Prendre les congrégations dans leur ensemble comme instrument destiné à laïciser l'enseignement, c'est trop d'illusion si ce n'est pas trop d'ironie ; il faut donc s'attendre, quoi qu'on fasse, à voir décroître l'élément congréganiste dans les rangs du personnel de l'enseignement public, à mesure que l'idée de la laïcité pénétrera davantage dans nos habitudes nationales.

Est-ce à dire que la loi doive exclure de toutes fonctions dans l'enseignement public tout membre d'une congrégation ? Une distinction est nécessaire : on peut soutenir qu'il y a lieu d'exclure la congrégation sans exclure le congréganiste.

En effet, qu'a-t-on le plus universellement et le plus justement reproché aux communautés religieuses dans l'exercice de leurs fonctions enseignantes ? C'est qu'elles ne relèvent pas en réalité de l'Etat et de l'Université qu'elles sont censées servir ; elles ne lui obéissent qu'en apparence et ne lui apportent qu'une déférence tout extérieure : les seuls véritables chefs dont la congrégation suit de cour les préceptes et révere l'autorité, ce sont ses chefs spirituels, et rien n'est moins étonnant : c'est le contraire qui devrait surprendre de la part d'une réunion d'hommes ou de femmes qui se sont précisément séparés du monde pour appartenir tout entiers à

une certaine discipline : comment veut-on qu'elle ne soit pas pour eux infiniment au-dessus de toute influence humaine ? Le législateur l'a si bien compris que, de tout temps, il a considéré comme tout naturel de laisser aux chefs spirituels de la congrégation le droit de disposer de ses membres ; la loi nouvelle elle-même n'a pas dérogé à cette règle : elle laisse encore au supérieur de la congrégation la nomination des congréganistes sous réserve de l'agrément de l'autorité civile. C'est ce dernier vestige de l'ancien état de choses qui ne saurait subsister : la loi ne peut concéder à une corporation quelconque ce droit d'interposition, et ce privilège de constituer une sorte de petit Etat dans l'Etat. L'Université ne doit connaître que des instituteurs et des institutrices individuellement nommés et individuellement responsables. Quel que soit le nom qu'ils prennent et l'habit qu'ils portent, tous doivent être nommés, déplacés, payés, récompensés ou punis de la même façon et par les mêmes autorités. La disparition du régime exceptionnel en faveur des congrégations est donc la première réforme qui s'impose aujourd'hui pour que la réorganisation de l'enseignement national soit complète et efficace.

Mais cette réforme entraîne-t-elle l'exclusion individuelle de tout instituteur congréganiste ? Nous ne le pensons pas. Le fait d'appartenir à une association religieuse - sauf le cas où il s'agirait d'une société illicite, non autorisée, en révolte contre les lois - ne doit pas plus constituer à l'avenir un cas d'indignité, qu'il n'aurait dû dans le passé conférer un titre ou un privilège spécial. La loi exige de celui qui veut être instituteur public ou privé certaines conditions et certaines garanties : elle lui impose certaines obligations sous le contrôle d'autorités compétentes. On ne voit pas pourquoi elle frapperait d'interdit une catégorie quelconque de citoyens. De même qu'elle ignore s'ils sont catholiques, protestants, israélites, elle peut ignorer s'ils ont fait vou de célibat, s'ils portent la soutane ou le béguin. Ils seront dans le droit commun, le jour où on les nommera dans les mêmes formes et aux mêmes conditions que leurs collègues laïques s'ils s'y soumettent, pourquoi maintenir une distinction entre eux et les autres ?

On répond : « Ils ne s'y soumettront pas : les congréganistes nommés isolément, redevenant des instituteurs à titre individuel, mêlés indistinctement aux laïques, exerçant dans la journée leurs fonctions d'instituteurs et libres de rentrer ensuite à la maison commune pour se livrer à tels exercices religieux que bon leur semblera, - un tel état de choses, c'est la mort des congrégations. Elles aimeront mieux n'avoir pas un de leurs membres dans l'enseignement public que de les voir reprendre ainsi leur indépendance et leur responsabilité. » C'est possible, au moins pour quelques-unes de ces corporations mais qu'importe ? elles agiront comme elles croiront devoir le faire. Tout ce qu'on peut demander à l'Etat, c'est de ne rien faire à leur égard qui soit contraire au droit commun et par conséquent à l'équité. Le problème à résoudre est de ne créer ni une situation exceptionnelle au bénéfice d'aucune congrégation, ni inversement une situation exceptionnelle au détriment d'aucun citoyen, congréganiste ou autre. Et c'est précisément le résultat qu'on atteindrait en reconnaissant le droit individuel du congréganiste et en niant le droit collectif de la congrégation. Pour déclarer qu'aucun individu appartenant à une association

religieuse ne pourra exercer les fonctions de l'enseignement, au moins de l'enseignement public, il faudrait invoquer ou un cas d'indignité morale, ce qui n'est pas soutenable, ou un cas d'incapacité professionnelle, ce qui ne peut être, puisque le congréganiste est tenu aux mêmes justifications de savoir que le laïque, ou enfin une incompatibilité ; or il ne peut y avoir incompatibilité qu'entre deux fonctions ou deux emplois et non pas entre une fonction publique et des actes de la vie privée une incompatibilité de ce genre ne se présume pas. On serait mal fondé à dire : Il y a incompatibilité entre la fonction d'instituteur public par exemple et le fait d'être israélite, parce que l'israélite ne voudra pas travailler le samedi. Il est possible que tel israélite se refuse à cette obligation, et comme c'est une obligation de la charge, il ne peut être nommé ou maintenu. Mais il est possible aussi qu'il se plie à cette nécessité, et nous n'avons pas le droit de prévoir le contraire pour l'éliminer.

De même pour les congréganistes. Il est possible que tel d'entre eux, soit spontanément, soit par l'ordre de ses supérieurs, se refuse à accepter les conditions de nomination et d'exercice que la loi a établies pour les instituteurs sans distinction d'origine et d'état civil, et dans ce cas il s'exclura lui-même ; mais il est possible aussi que, le progrès des mœurs y aidant, un certain nombre d'instituteurs et d'institutrices d'une valeur réelle se décident à exercer dans les conditions ordinaires, tout en se réservant le droit de rentrer chaque jour, leurs classes faites, dans leur communauté pour y continuer des pratiques religieuses qui appartiennent au domaine de la vie privée. Il n'est même pas impossible d'admettre qu'un certain nombre de congrégations, celles qui ne poursuivent pas d'autre but et n'ont pas d'autre arrière-pensée que d'exercer la bienfaisance, la piété, la charité, s'accommoderaient plus vite qu'on ne le croit de ce régime, comme elles se sont astreintes successivement aux diverses obligations professionnelles que l'Etat leur a imposées ; tandis que d'autres associations, qui veulent avant tout que leurs membres soient des instruments dociles aux mains de leurs chefs, n'accepteront jamais cette nomination directe, cette dispersion, cette responsabilité individuelle, ces droits individuels à la retraite, en un mot toutes ces mesures qui affranchissent le congréganiste de la congrégation. Mais là n'est pas la question : ce n'est pas un point de fait, c'est un point de droit que l'Etat aura à régler, et nous croyons avoir démontré qu'il peut être réglé conformément à l'esprit libéral de notre législation, par l'abrogation pure et simple de la clause de l'article 31 de la loi du 15 mars 1850 qui stipule que « la présentation est faite par les supérieurs pour les membres des associations religieuses vouées à l'enseignement et autorisées par la loi ou reconnues comme établissements d'utilité publique. »

II. Laïcité de l'enseignement proprement dit ou laïcité du programme. - Que faut-il entendre par ces mots, et de quel degré de rigueur sont-ils susceptibles ? Nous estimons qu'il faut les prendre dans le sens qui se présente le premier à l'esprit, c'est-à-dire dans leur acception la plus correcte et la plus simple : l'enseignement primaire est laïque, en ce qu'il ne se confond plus avec l'enseignement religieux. L'école, de confessionnelle qu'elle était, est devenue laïque ou non confessionnelle ; elle n'est plus seulement « mixte quant au culte », situation qui pendant longtemps a marqué,

pour ainsi dire, la transition entre les deux régimes : elle est « neutre quant au culte ». Les élèves de toutes les communions y sont indistinctement admis, mais les représentants d'aucune communion n'y ont plus autorité, n'y ont plus accès. C'est la séparation, si longtemps demandée en vain, de l'église et de l'école. L'instituteur à l'école, le curé à l'église, le maire à la mairie. Nul ne peut se dire proscrit du domaine où il n'a pas entrée : c'est le fait même de la distinction des attributions, qui n'a rien de blessant pour personne ni de préjudiciable pour aucun service,

Réduit à ces termes, le problème de la laïcité ne peut donner lieu ni à de bien vives discussions ni à des difficultés sérieuses, quelques efforts qu'on tente pour les faire naître. Mais est-il possible de se tenir à ces lignes générales ? Le culte de la logique, que nous professons plus peut-être qu'aucun autre peuple, n'exige-t-il pas que nous disions où commence et où finit la laïcité ? Suffit-il que le prêtre n'entre pas dans l'école, que le catéchisme n'y soit pas enseigné ni les prières récitées, pour que l'enseignement soit laïque ? Si l'instituteur lui-même a des convictions religieuses, comment ne les communiquera-t-il pas à ses élèves ? S'il n'en a pas ou s'il les dissimule, sera-t-il vraiment à la hauteur de sa mission éducatrice ? Ainsi envisagé, le problème s'élève et s'étend, la question législative et administrative fait place à la question philosophique et pédagogique. Essayons sinon de la résoudre, du moins d'indiquer en quel sens la solution nous semble devoir être cherchée.

Si par laïcité de l'enseignement primaire il fallait entendre la réduction de cet enseignement à l'étude de la lecture et de l'écriture, de l'orthographe et de l'arithmétique, à des leçons de choses et à des leçons de mots, toute allusion aux idées morales, philosophiques et religieuses étant interdite comme une infraction à la stricte neutralité, nous n'hésitons pas à dire que c'en serait fait de notre enseignement national. Ce serait ramener l'instituteur au rôle presque machinal de l'ancien magister dont les deux attributs distinctifs étaient la férule et la plume d'oie, l'une résumant toute sa méthode et l'autre tout son art. Si l'instituteur ne doit pas être un éducateur, quelques titres qu'on lui donne, quelque position qu'on lui assure, quelque savoir qu'il possède, sa mission est amoindrie et tronquée au point de n'être plus digne du respect qui l'entoure aujourd'hui. L'enfant du peuple a besoin d'autre chose que de l'apprentissage technique de l'alphabet et de la table de Pythagore ; il a besoin, comme on l'a si heureusement dit, d'une éducation libérale, et c'est la dignité de l'instituteur et la noblesse de l'école de donner cette éducation sans sortir des cadres modestes de l'enseignement populaire. Or qui peut prétendre qu'il y ait une éducation sans un ensemble d'influences morales, sans une certaine culture générale de l'âme, sans quelques notions sur l'homme lui-même, sur ses devoirs et sur sa destinée ? Il faut donc que l'instituteur puisse être un maître de morale en même temps qu'un maître de langue ou de calcul, pour que son œuvre soit complète. Il faut qu'il continue à avoir charge d'âmes, et à en être profondément pénétré. Il faut qu'il ait le droit et le devoir de parler au cœur aussi bien qu'à l'esprit, de surveiller dans chaque enfant l'éducation de la conscience au moins à l'égal de toute autre partie de son enseignement. Et un tel rôle est incompatible avec l'affectation de la neutralité, ou de l'indifférence, ou du mutisme obligatoire sur toutes les questions

d'ordre moral, philosophique et religieux. « Il y a deux espèces de neutralité de l'école, disait très bien le ministre de l'instruction publique au cours de la discussion de la loi : il y a la neutralité confessionnelle et la neutralité philosophique. Et il ne s'agit dans cette loi que de la neutralité confessionnelle. » L'instituteur se doit, doit à ses élèves et doit à l'Etat de ne prendre parti dans l'exercice de ses fonctions ni pour ni contre aucun culte, aucune église, aucune doctrine religieuse, ce domaine étant et devant rester le domaine sacré de la conscience. Mais on pousserait le système à l'absurde si l'on prétendait demander au maître de ne pas prendre parti entre le bien et le mal, entre la morale du devoir et la morale du plaisir, entre le patriotisme et l'égoïsme, si on lui interdisait de faire appel aux sentiments généreux, aux émotions nobles, à toutes ces grandes et hautes idées morales que l'humanité se transmet sous des noms divers depuis quelques mille ans comme le patrimoine de la civilisation et du progrès, si on lui contestait le droit de parler de l'âme et de la liberté, parce que ce serait condamner le matérialisme ou le fatalisme ; de la tolérance, parce que ce serait blâmer implicitement la doctrine exclusive de telle ou telle église ; des devoirs envers soi-même, envers les autres, envers Dieu, parce que ce serait pencher pour une morale chrétienne qui peut déplaire à un athée. A cet égard ni le texte ni l'esprit de la loi, ni les règlements délibérés pour l'application de la loi par le Conseil supérieur, ne permettent le moindre doute. Et le ministre a eu raison, aussi longtemps qu'a duré la discussion de cette loi, et malgré tous les efforts de ses adversaires de s'obstiner à les ramener toujours de la spéculation et de la logique à outrance aux faits et aux considérations pratiques ; il avait pour lui le bon sens et l'expérience quand il soutenait qu'en somme l'enseignement moral n'est ni une impossibilité ni une contradiction avec le caractère neutre de l'école. - Mais quelle morale, ne cessait-on de lui demander ? Et il ne cessait de répondre : « Mais tout simplement la bonne vieille morale de nos pères, la nôtre, la vôtre, car nous n'en avons qu'une. Nous avons plusieurs théories sur la morale, mais dans la pratique c'est la même morale que nous avons reçue de nos parents et que nous transmettons à nos enfants. Oui, ajoutait-il en terminant, quoique vous fassiez pour obscurcir cette notion, oui, la société laïque peut donner un enseignement moral, oui, les instituteurs peuvent enseigner la morale sans se livrer aux recherches métaphysiques. Ce n'est pas le principe de la chose qu'ils enseigneront, c'est la chose elle-même, c'est la bonne, la vieille, l'antique morale humaine. »

La laïcité de l'école n'exclut donc pas l'éducation morale, elle lui donne au contraire un rôle et une portée qu'elle n'avait jamais eus auparavant. Aussi les nouveaux programmes ont-ils fait une place à part à cet enseignement laïque de la morale, en lui imprimant un caractère distinct de tous les autres enseignements.

Tandis que les autres études, dit l'instruction du 27 juillet 1882, développent chacune un ordre spécial d'aptitudes et de connaissances utiles, celle-ci tend à développer dans l'homme l'homme lui-même, c'est-à-dire un cœur, une intelligence, une conscience. Cette éducation n'a pas pour but de faire savoir, mais de faire vouloir ; elle émeut plus qu'elle ne démontre ; devant agir sur l'être sensible, elle procède plus du cœur que du raisonnement ; elle n'entreprend pas d'analyser toutes

les raisons de l'acte moral, elle cherche avant tout à le produire, à le répéter, à en faire une habitude qui gouverne la vie. A l'école primaire surtout, ce n'est pas une science, c'est un art, l'art d'incliner la volonté libre vers le bien.

L'instituteur est chargé de cette partie de l'éducation, en même temps que des autres, comme représentant de la société : la société laïque et démocratique a en effet l'intérêt le plus direct à ce que tous ses membres soient initiés de bonne heure et par des leçons ineffaçables au sentiment de leur dignité et à un sentiment non moins profond de leur devoir et de leur responsabilité personnelle.

Pour atteindre ce but, l'instituteur n'a pas à enseigner de toutes pièces une morale théorique suivie d'une morale pratique, comme s'il s'adressait à des enfants dépourvus de toute notion préalable du bien et du mal : l'immense majorité lui arrive au contraire ayant déjà reçu ou recevant un enseignement religieux qui les familiarise avec l'idée d'un Dieu auteur de l'univers et père des hommes, avec les traditions, les croyances. Les pratiques d'un culte chrétien ou israélite ; au moyen de ce culte et sous les formes qui lui sont particulières, ils ont déjà reçu les notions fondamentales de la morale éternelle et universelle, mais ces notions sont encore chez eux à l'état de germe naissant et fragile, elles n'ont pas pénétré profondément en eux-mêmes ; elles sont fugitives et confuses, plutôt entrevues que possédées, confiées à la mémoire plus qu'à la conscience à peine exercée encore. Elles attendent d'être mûries et développées par une culture convenable. C'est cette culture que l'instituteur public va leur donner.

Sa mission est donc bien délimitée ; elle consiste à fortifier, à enraciner dans l'âme de ses élèves, pour toute leur vie, en les faisant passer dans la pratique quotidienne, ces notions essentielles de moralité humaine, communes à toutes les doctrines et nécessaires à tous les hommes civilisés. Il peut remplir cette mission sans avoir à faire personnellement ni adhésion, ni opposition à aucune des diverses croyances confessionnelles auxquelles ses élèves associent et mêlent les principes généraux de la morale. Il prend ces enfants tels qu'ils lui viennent, avec leurs idées et leur langage, avec les croyances qu'ils tiennent de la famille, et il n'a d'autre souci que de leur apprendre à en tirer ce qu'elles contiennent de plus précieux au point de vue social, c'est-à-dire les préceptes d'une haute moralité.

L'enseignement moral laïque se distingue donc de l'enseignement religieux sans le contredire. L'instituteur ne se substitue ni au prêtre, ni au père de famille ; il joint ses efforts aux leurs, pour i faire de chaque enfant un honnête homme. Il doit insister sur les devoirs qui rapprochent les hommes et non sur les dogmes qui les divisent. Toute discussion théologique et philosophique lui est manifestement interdite par le caractère même de ses fonctions, par l'âge de ses élèves, par la confiance des familles et de l'État : il concentre tous ses efforts sur un problème d'une autre nature, mais non moins ardu, par cela même qu'il est exclusivement pratique c'est de faire faire à tous ces enfants l'apprentissage affectif de la vie morale. Plus tard, devenus citoyens, ils seront peut-être séparés par des opinions dogmatiques, mais du moins ils seront d'accord dans la pratique pour placer le but de la vie aussi haut que possible, pour

avoir la même horreur de tout ce qui est bas et vil, la même admiration de ce qui est noble et généreux, la même délicatesse dans l'appréciation du devoir, pour aspirer au perfectionnement moral, quelques efforts qu'il coûte, pour se sentir unis dans ce culte général du bien, du beau et du vrai qui est aussi une forme, et non la moins pure, du sentiment religieux. »

Cet exposé officiel de la manière dont le gouvernement de la République entend pratiquer la laïcité de l'école est la meilleure réponse à ceux qui affectent de conclure des dispositions de la loi de 1882 que l'école est désormais une école d'athéisme. Ils disaient, par une métaphore aussi grossièrement inconvenante que manifestement inexacte, que la loi nouvelle chassait Dieu de l'école ; à les entendre il devait être défendu de prononcer le nom de Dieu ou de lire un morceau quelconque de prose ou de poésie contenant un seul mot entaché de religiosité. Que quelques esprits violents et fanatiques à rebours aient conçu de tels projets et se soient plu à en faire parade, c'est là un de ces faits isolés et absolument sans portée qui peuvent se produire comme un témoignage de l'effervescence des passions dans les premiers moments d'une réforme quelconque, mais qui ne peuvent ni en dénaturer le principe ni en compromettre l'application, tant le bon sens public en a vite fait justice. Une année s'est à peine écoulée depuis la mise en vigueur du régime nouveau, et déjà tout le monde est obligé de se rendre compte de l'immense progrès qu'a fait dans l'esprit public le principe même de la laïcité. Amis et adversaires de la loi peuvent déjà toucher du doigt l'exactitude des affirmations du gouvernement lorsqu'au reproche de « supprimer l'enseignement religieux », il répondait « il n'y a rien de pareil dans cette loi. On y trouve quelque chose de beaucoup plus simple, car c'est l'imitation de ce qui se passe autour de nous dans les pays les plus religieux. On y trouve tout simplement le règlement d'une question de compétence, effectué pour le bien de tous, pour le plus grand bien de la foi aussi bien que de la raison, pour la liberté des instituteurs aussi bien que pour la liberté des ministres du culte, on y trouve la séparation de deux enseignements qu'on ne peut sans les plus graves inconvénients laisser dans les mêmes mains. Est-ce que du jour où cette loi sera votée il ne sera plus donné d'enseignement religieux aux enfants des écoles ? On le croirait à vous entendre. Mais non. Il sera donné le dimanche, le jeudi, les jours de congé, et même les jours de classe en dehors des heures de classe. Il sera donné par qui ? Par le ministre de culte, il pourra l'être par l'instituteur lui-même s'il s'y prête librement en dehors de la classe. Dès lors où sera la différence ? Tout le changement, le voici : c'est que l'instituteur cessera d'être le répétiteur forcé et obligé du catéchisme et de l'histoire sainte. Voilà toute la révolution, voilà comment la société s'effondre et comment nous tenons de par le monde école d'irrégion. »

Depuis le moment où la laïcité a été si sagement et si clairement définie, de nombreuses questions n de détail ont surgi : celle qui a fait le plus de bruit est celle du maintien des emblèmes religieux dans les anciens locaux scolaires. La circulaire du 2 novembre 1882, en réglant ce point d'application et quelques autres, déterminait une fois de plus l'esprit dans lequel doit être entendue la laïcité de l'école publique et le rôle de neutralité non militante qui doit être celui des instituteurs.

Nous en reproduirons en terminant le passage le plus essentiel ; il formera la conclusion naturelle de cet article :

« Le principal objet de l'acte législatif qui a séparé l'école de l'Eglise, son résultat à la fois le plus immédiat et le plus efficace doit être non la transformation des locaux scolaires, mais celle des programmes, des leçons, des exercices, de tout ce qui fait l'esprit de l'enseignement et la valeur de l'éducation. La loi du 28 mars n'est pas un accident, un fait isolé dans notre législation : en sécularisant l'école, elle ne fait qu'étendre le droit commun, et en quelque sorte les principes mêmes de notre Constitution à l'organisation de l'instruction nationale, c'est-à-dire au seul des services publics qui, jusqu'ici, par une étrange contradiction, eût conservé l'attache confessionnelle. Par conséquent, tout ce qui tendrait à rapetisser cette loi, à la présenter au pays comme une sorte de règlement de police des locaux scolaires, à en inaugurer l'application par un semblant de croisade iconoclaste, pourrait bien servir les desseins de ses adversaires, mais en altérerait la notion même et risquerait d'en faire méconnaître par les populations le véritable caractère et la haute portée. Il n'y a qu'une manière de la bien appliquer, c'est de l'appliquer dans l'esprit même où elle a été votée, dans l'esprit des déclarations réitérées du gouvernement, non comme une loi de combat dont il faut violemment enlever le succès, mais comme une de ces grandes lois organiques qui sont destinées à vivre avec le pays, à entrer dans ses mœurs, à faire partie de son patrimoine. » En conséquence le ministre trace aux préfets une ligne de conduite qui se résume ainsi : « Vous n'accorderez, sous aucun prétexte, ni atermoiement, ni concession qui puisse porter atteinte au principe même de la loi ; mais quant aux mesures indifférentes en elles-mêmes, quant aux délais qui vous seront demandés, non pour éluder la loi, mais pour en mieux assurer le fonctionnement, vous êtes seul juge des ménagements à garder ; et, pour en marquer la limite dans chaque espèce, vous vous rappellerez toujours que le gouvernement, plein de confiance dans le bon sens public, a la prétention, tout en faisant respecter la loi, de la faire comprendre et de la faire aimer. »

- V. encore le mot Neutralité et ceux auxquels il renvoie.

---

## 7 Henri Pena-Ruiz Les principes de l'idéal laïc

*Il s'agit du texte de la conférence donnée par Henri Pena-Ruiz au CDDP d'Ille et Vilaine le 9 juin 2004. Les questions rédigées pas Jean-Pierre Gabrielli ont été introduites a posteriori avec l'accord de l'auteur*

Pourriez-vous d'abord définir les principes de l'idéal laïc ?

Henri Pena-Ruiz

Pour entrer tout de suite in medias res, au cœur des choses, je voudrais essayer d'expliquer, dans une déduction raisonnée, les trois principes de l'idéal laïc, conçu dans toute sa positivité, et évidemment, là, commencer par pourfendre le contresens dramatique qui voudrait voir dans la laïcité l'ennemie des religions, contresens qui se plaît à inventer une image négative et polémique de la laïcité pour pouvoir ensuite mieux la discréditer.

Il est clair à mes yeux – c'est une position de principe – que la laïcité n'est pas plus ennemie des religions qu'elle ne le serait de l'humanisme athée, mais qu'elle a pour souci essentiel que les humanistes athées et les croyants jouissent strictement des mêmes droits. Ce qui a évidemment des implications et des conséquences quant à la neutralité de la sphère publique, de l'école et de l'ensemble des institutions de la res publica, de cette chose commune à tous, qui a pour tâche de mettre en avant ce qui est commun à tous les hommes et non pas seulement ce qui est commun à certains, ce vœu d'universalité étant évidemment à mes yeux ce qui fait de la laïcité un principe de concorde de tous les hommes par delà leurs différences, au lieu de les enfermer dans leurs différences.

Au lieu de les assigner à résidence, il me semble que la laïcité a pour rôle essentiel de mettre en avant ce qui est commun à tous les hommes. Louis Aragon, dans *La Rose et le réséda*, célébrait l'union des croyants et des athées dans la résistance contre le fascisme – union des croyants, des athées et, ajoutons pour être complet dans le panorama des options spirituelles, des agnostiques (1). J'utilise le terme d'« option spirituelle » à dessein : ce mot « option » signifie choix, et tout choix est nécessairement facultatif si du moins il est libre. Le choix d'un credo religieux doit être libre. Le choix de l'humanisme athée doit être libre.

Les trois grands types d'options spirituelles (divers croyants, athées et agnostiques) ne doivent-ils pas être reconnus comme étant strictement égaux, aucun d'entre eux ne devant jouir de privilège ? La Pologne catholique imposant la prière publique dans les écoles bafoue la laïcité, l'union soviétique stalinienne persécutant les religieux et érigeant le matérialisme athée en doctrine officielle bafouait la laïcité.

La laïcité n'est donc pas le privilège accordé à une option spirituelle quelle qu'elle soit, mais plutôt le souci d'assurer à tous les êtres humains qui adoptent une option spirituelle une stricte égalité de droit, ainsi qu'une stricte égalité de devoirs. Ceci a des conséquences quant au respect de la neutralité confessionnelle des institutions publiques, qu'il ne faut évidemment pas confondre avec le respect de la neutralité confessionnelle en toute circonstance : dans la maison du croyant ou dans les lieux de culte, le symbole religieux est de mise, il doit s'y afficher dans sa plénitude et dans sa lisibilité, mais dans ces lieux emblématiques de la République où il s'agit d'afficher non pas ce qui divise les hommes mais ce qui les réunit par delà leurs différences, il faut que la neutralité du lieu scolaire soit le symbole de l'universalité de l'humanité. Si on admet que les hommes sont hommes avant de se dire musulmans, catholiques, athées, agnostiques ou bouddhistes, il faut penser l'option spirituelle comme une différenciation et non pas comme une différence dans laquelle les hommes seraient prisonniers et assignés à résidence.

Tel est l'un des grands enjeux de la philosophie de la laïcité, dans un monde de tous les déchirements, dans un monde où nous avons vu ressurgir avec une certaine douleur les fanatismes politico-religieux, dans un monde où on peut tuer un homme parce qu'il n'a pas le même credo, ou tout simplement parce qu'il ne vit pas le même credo de la même manière.

L'Europe a déjà connu ces fanatismes dans son histoire...

Henri Pena-Ruiz : Ce fut le cas avec la persécution des protestants par les catholiques, mais dans les pays où les protestants ont pris le pouvoir, les protestants ne furent pas davantage exemplaires à l'égard des catholiques. Ainsi, pour Lock, dans son *Epistolia de tolerancia*, on pouvait tolérer tout sauf les papistes et les athées – les papistes étant supposés assujettis à une puissance outre-monde, les ultramontains, les athées étant supposés ne pas pouvoir tenir parole parce que ne croyant pas en l'au-delà. On voit comment le protestant Lock était lui aussi lourd de préjugés, alors qu'il avait défini de façon impeccable l'idée que la puissance publique n'avait pas à se soucier de la puissance des âmes et qu'il fallait lancer la laïcité sur la voie royale de la disjonction du politique et du religieux ; il reste que cet homme pensait dans les limites, les présupposés et les préjugés d'une religion qui se donnait comme la norme.

Dire qu'on ne peut tolérer les catholiques parce qu'ils sont supposés assujettis à une puissance politique outre-Manche, c'est déjà faire preuve d'un certain procès d'intention à l'égard des catholiques, qui peuvent l'être tout simplement parce qu'ils vivent leur foi en catholiques et que cela n'implique aucune espèce d'allégeance à une puissance tierce.

Dire que les athées ne peuvent tenir parole parce que, ne croyant pas dans l'au-

delà, ils ne sont pas tenus par les tremblements et craintes qu'il implique, c'est aussi faire preuve d'une singulière étroitesse d'esprit.

Bayle avait déjà congédié ce genre de sottise en disant que si on ne devait pas s'étonner qu'il y eût des chrétiens monstrueux, on ne pouvait pas non plus s'étonner qu'il y ait eu des athées vertueux et que la « dé-liaison » principielle de la moralité et de la religion devait être posée comme allant de soi – et c'était pourtant un croyant qui parlait à travers lui.

Comment en ce cas réaliser l'idéal laïc face à la diversité des croyances et des engagements ?

Henri Pena-Ruiz Je crois que le grand problème de la communauté politique – et ce n'est d'ailleurs peut-être pas une spécificité de notre époque – est celui-ci : comment faire une unité avec une diversité ? Parce que si nous devons fonder une communauté politique, une police, une cité, nous devons donc vivre ensemble. Et si nous devons vivre ensemble, nous devons nous donner des principes qui régleront nos rapports, et ces principes devront assurer l'unité de la communauté que nous formerons. Mais il se trouve que nous sommes divers.

Sans doute y a-t-il parmi vous les trois types d'options spirituelles représentées :

Sans doute que certains d'entre vous croient en Dieu, en l'existence d'un principe extérieur et supérieur au monde qui en est l'origine et qui en est aussi un peu la caution, la règle. Il y a donc parmi vous des croyants.

Sans doute il y a-t-il aussi parmi vous des athées qui ne croient pas en Dieu mais qui croient dans l'aventure humaine, d'une humanité livrée à elle-même et capable de trouver en elle-même ses propres valeurs.

Et sans doute y a-t-il aussi parmi vous des agnostiques, c'est-à-dire des personnes qui suspendent leur jugement parce qu'elles réputent ces questions de l'au-delà ou de l'existence de Dieu exorbitantes par rapport au pouvoir de la raison humaine. Elles n'en ont pas moins le souci d'une sociabilité naturelle des hommes, comme Hume qui estimait qu'on n'avait pas à aller imaginer je ne sais trop quelle nécessaire référence à une transcendance divine pour fonder les sociétés.

Alors j'aimerais vous entraîner dans une sorte de fiction simple : imaginons que nous soyons le laos, c'est-à-dire la population (2). Qu'est-ce que le laos ? Selon le dictionnaire Bailly grec/français, c'est l'unité indivisible d'une population dont aucun membre ne se distingue des autres. Or on sait que dans le vocabulaire religieux s'est constituée une distinction conceptuelle entre le laos et le cleros, le cleros recouvrant les hommes qui jouent un rôle officiel dans l'administration de la foi dans une religion déterminée.

Dire d'un homme qu'il est un simple laï, un simple laïc, un simple membre du peuple, c'est évoquer le fait qu'il est un homme parmi d'autres dans le peuple, que

rien ne le distingue des autres. Cette sorte d'indifférenciation principielle des hommes du Laos raisonnera dans l'unité du mot laïcité, à savoir que dans l'idée de laïcité raisonne toujours l'idée de l'unité du peuple, unité en deçà ou au-delà de ses différences, ou unité à reconquérir à partir d'un enlèvement dans les différences.

Aujourd'hui, cette unité qu'implique la laïcité est confrontée à des tentations communautaires : comment la maintenir ?

Henri Pena-Ruiz : Il s'agit d'expliquer aux enfants qui sont tentés par la dérive communautariste qu'ils sont hommes avant d'être musulmans, juifs ou athées.

Nous fûmes bouleversés, au sein de la commission Stasi, lorsque madame Thérèse Duplaix, proviseur du lycée Turgot à Paris (11<sup>ème</sup> arrondissement), nous expliqua que dans la cour de récréation les élèves se regroupaient désormais par affinité ethnico-religieuse. Que, dans des cantines de la République française, il y ait des tables de juifs et des tables de musulmans est particulièrement catastrophique. On imagine comment les couverts peuvent voler d'une table à l'autre. De même il est catastrophique que, dans les cours de récréation, les jeux et les regroupements ne se fassent pas au gré des apparentements et des sympathies transcendant les origines, mais par l'enlèvement dans la différence et la constitution d'un groupe qui ne se définit par inclusion qu'en procédant à l'exclusion. Là est toute la question.

Comment s'unir, peut-on s'unir par un principe qui est porteur d'exclusion ou qui n'inclut que parce qu'il exclut ? Si je dis : nous formerons une communauté musulmane ou une communauté catholique, alors le non-musulman ou le non-catholique est stigmatisé.

Isabelle la Catholique, que d'aucuns envisagent de canoniser en Espagne – je me passe de commentaires –, avait décidé que les juifs et les Maures n'étaient pas partie prenante de la communauté espagnole – « En Espagne, on est catholique ou on est rien », disait Franco – : on sait ce que fut la tragédie des conversos lorsque Isabelle la Très Catholique décida que les juifs se convertiraient au catholicisme ou seraient exécutés et affecta à l'Inquisition comme tâche majeure de débusquer les faux conversos. Des centaines de milliers de personnes périrent sur les bûchers de l'Inquisition. On voit là à quoi peut conduire la définition du vivre ensemble par un principe d'inclusion qui est un principe d'exclusion. On est catholique, on est juif, on est musulman et les autres sont définis négativement.

Aujourd'hui, certains tentent de réitérer l'opération à propos de l'Europe, qui se définirait comme chrétienne ou religieuse, ce qui signifierait que les agnostiques ou les athées n'y auraient plus droit de cité ou qu'ils y seraient citoyens de seconde zone. Car si on reconnaît l'héritage religieux de l'Europe, alors pourquoi ne pas reconnaître l'héritage athée ? Les philosophes des Lumières ont œuvré pour la Déclaration des

droits de l'homme à l'époque où les autorités religieuses les déclaraient impies et contraires à la religion. Il serait assez invraisemblable qu'on inaugurât l'espace de droit et de liberté de l'Europe en commençant par une mention discriminatoire, à savoir qu'il existerait deux types d'options spirituelles : la bonne, la religieuse, et la moins bonne, l'athéisme ou l'agnosticisme.

Donc comment nous unir ? Nous unissons-nous par un principe qui, par son universalité même, ne sera pas porteur d'exclusion, ou par un principe qui, par sa particularité même, sera porteur d'exclusion ?

Cette tension permanente entre la diversité et l'unité n'est-elle pas un risque pour l'Etat ?

Henri Pena-Ruiz : Je crois que la grande question de philosophie politique est là. Jean-Jacques Rousseau dans la Sixième lettre écrite de la montagne disait : « Qu'est-ce qui fait que l'Etat est un ? » Il entendait par Etat non pas une instance de domination transcendante par rapport au corps social, mais la communauté politique elle-même, la cité, la civitas, c'est-à-dire ce moment où une communauté humaine se constitue comme communauté politique. Avant de savoir comment un peuple se donne un roi, disait Rousseau, il faut savoir comment un peuple est un peuple. Et cette question est primordiale, elle est originelle.

Imaginons que nous sommes le Laos, imaginons que parmi nous les trois grandes options spirituelles soient représentées et imaginons quelque chose comme ce qui se passa lorsque les Etats généraux se proclamèrent Assemblée constituante (en effet, une des principales revendications des cahiers de doléances était la rédaction d'une constitution) (3). Il faut que les règles soient dites et explicites, ou du moins que les principes fondateurs des règles soient dits afin que l'on sache à quoi s'en tenir dans le permis et le défendu, et justement que le permis et le défendu ne soient plus définis par une autorité extrinsèque qui se veut déléguée de Dieu (Ministre de Dieu sur la Terre, disait Bossuet). Il ne faut plus une politique tirée des paroles de l'écriture sainte, mais que le peuple qui s'autoconstitue comme cité, comme communauté politique, sache quelles seront les règles fondamentales. L'Assemblée constituante va définir les principes du vivre ensemble, sur la base desquels le législateur produira les lois (4).

Bref, je vous demande d'imaginer que nous venons de faire la Révolution, ou que nous sommes en train de la faire, que nous sommes dans le contexte d'une réappropriation du corps social et que nous nous érigeons en tant que Laos, en tant que peuple en assemblée constituante. Il existe une diversité parmi nous, il y a des croyants des diverses religions, des athées, des agnostiques.

Première question : serait-il légitime que ceux qui croient en Dieu imposent leur credo aux athées ou aux agnostiques ?

Si l'on se réfère au premier article de la Déclaration du 26 août 1789, on y lit : «

Les hommes naissent et demeurent égaux et libres en droits. » Le mot important est « naissent » : cela signifie que la liberté n'est pas quelque chose qui pourrait se négocier, qui serait à géométrie variable en fonction de pouvoirs arbitraires, comme l'arbitraire du Prince. Non, la liberté existe en l'homme dès qu'il respire, elle est consubstantielle à l'humanité et, dès lors, elle vaut comme règle pour tout pouvoir. Il n'appartient pas à un pouvoir de remettre en cause cette liberté, qui est comme la respiration de l'humanité.

Et entre ces libertés, il en est sans doute une qui est primordiale, on le sait depuis les stoïciens, c'est la liberté de conscience. Marc Aurèle, le grand empereur stoïcien, élève de l'esclave Epictète, disait que la liberté est comme une citadelle intérieure (5). Donc la liberté est imprenable, elle est une sorte de for intérieur qui fait que, que je croie ou non, si je méprise celui qui me persécute dans l'intimité de ma conscience, rien ne pourra faire qu'il s'empare de ma conscience. Comme disait Epictète à son maître qui le martyrisait : « Certes tu pourras briser mes membres, tu pourras peut-être même t'emparer de mon corps, jamais tu ne t'empareras de mon âme ou de ma conscience qui est le principe même de mes pensées. »

Pour vous, la laïcité implique donc avant tout la liberté de conscience ?

Henri Pena-Ruiz : Philosophiquement, la liberté de conscience s'ancre dans cette idée que l'homme est libre et que sa liberté commence par cette liberté essentielle qu'est la liberté de conscience. C'est pour moi le premier principe qui définit l'idéal laïc.

Cela va bien au-delà de la simple tolérance. Comme le disait Mirabeau dans un discours célèbre, « Je ne demande pas la tolérance », car qui dit tolérance suppose une autorité qui tolère (*tolerare* en latin veut dire « supporter ») et l'autorité qui aujourd'hui tolère peut très bien demain ne plus tolérer. Les protestants en firent l'amère expérience en France, eux qui avaient vu leur liberté de culte reconnue dans certaines places fortes que leur octroyait le roi Henri IV, huguenot de cœur converti au catholicisme. « Paris vaut bien une messe » : Henri IV et Michel de l'Hôpital rédigeant l'édit de Nantes, un édit de tolérance, toléraient les protestants, mais encore dans cette tolérance il y avait une autorité qui tolère et des gens qui étaient tolérés. En définitive, la liberté n'était pas pleine et entière parce qu'elle était seconde par rapport à un acte qui la faisait advenir. La Déclaration des droits de l'homme change ceci radicalement en disant : « La liberté est première », elle est indéridable, elle appartient à l'homme en tant qu'homme, il n'appartient à aucun pouvoir de la monnayer ou de la réduire.

Par conséquent la tolérance est bien dans l'éthique des rapports entre les hommes. Si je crois en Dieu et si je vois un athée en face de moi, je dois le respecter. Ce que je respecterai, ce n'est pas nécessairement sa croyance, ce sera son droit de croire librement. Les croyances ne sont pas plus respectables que les idéologies. Critiquer une religion doit être une liberté.

Si un professeur d'histoire explique en classe que Mahomet a dirigé en 627 le

massacre de la tribu juive des Banou Qurayza, il n'est pas vraisemblable que des parents s'insurgent contre la parole du professeur, c'est un fait historique avéré. Si un professeur d'histoire explique que Calvin a fait exécuter le médecin matérialiste d'origine espagnole Michel Servet à Genève, où il faisait régner un « moralement et religieusement correct » terrible, ce n'est pas un jugement de valeur, c'est un fait et il n'est pas recevable que des protestants s'indignent parce qu'on évoque l'ordre effrayant que Calvin faisait régner à Genève. On ne bafoue pas ici leurs croyances, on dit le vrai.

De même les catholiques n'ont pas à s'insurger quand on explique que la très sainte Inquisition a fait brûler des centaines de milliers d'hommes et que le philosophe italien Giordano Bruno, pour avoir dit que l'univers était infini, a été brûlé en place de Rome en 1600. De même, si un professeur d'histoire explique que Staline a envoyé des millions d'hommes au goulag, c'est un fait historique et on imagine mal que des communistes s'en indignent.

Que répondez-vous à ceux qui le ressentent comme une intolérance face à leurs croyances ?

Henri Pena-Ruiz : L'éthique de la tolérance est nécessaire, mais elle n'implique pas de respecter les croyances comme telles, elle implique de respecter le droit et la liberté de croire. Bref, ne remontons pas du nécessaire respect de la liberté de croire au respect des croyances.

Les croyances comme toutes représentations humaines sont justifiables de l'approche critique de la raison, voire même de la dérision, de la satire, de tous les genres par lesquels l'esprit humain manifeste sa liberté.

La liberté de conscience ce n'est pas seulement la tolérance, nous savons que la tolérance juridique est limitée, en revanche, la tolérance comme éthique du respect d'autrui dans sa liberté de croire est une qualité requise pour le vivre ensemble.

Ni credo obligé ni credo interdit. Serait-il légitime que les croyants bénéficient de plus de droits dans la sphère politique que les athées ? Et la réciproque : serait-il légitime que les athées bénéficient de plus de droits que les croyants dans la sphère publique ? Nous répondrons en raison du même principe des Droits de l'homme : non.

Les hommes sont aussi hommes, quelles que soient leurs options spirituelles, quel que soit le contenu de leur croyance particulière. Donc le deuxième principe de la laïcité est la stricte égalité des droits des croyants, des athées et des agnostiques, ce qui signifie qu'il ne peut y avoir d'école confessionnelle financée sur fonds public, ou alors, au nom de l'égalité des droits, il faudra revendiquer des écoles où l'on enseignera l'humanisme athée sur fonds public.

Je ne suis pas partisan que les libres penseurs athées revendiquent, au titre de l'égalité des droits, des écoles privées financées sur fonds public où se diffuserait l'humanisme athée. Je n'en suis pas partisan ? Pourtant ce serait de bonne guerre par

rapport à la loi Debré de 1959, qui pérennise l'héritage pétainiste en réintroduisant un financement public des écoles privées. C'est sous Pétain que les écoles privées furent financées par l'Etat et que fut rompu le pacte des lois laïques de 1881 à 1886 qui avaient posé le principe : fonds publics pour l'école publique et argent privé pour l'école privée.

Donc je ne suis pas partisan que les libres penseurs jouent ce jeu, parce qu'alors on aurait un autre danger communautariste, je crois qu'il ne faut pas chercher à dépecer l'espace public et à partager le gâteau de la sphère publique entre des communautés isolées les unes des autres.

Nous avons vu les principes de liberté de conscience et d'égalité des droits. Quel est le troisième principe de l'idéal laïc ?

Henri Pena-Ruiz : C'est précisément cette troisième valeur qui m'interdit d'imaginer le fractionnement de l'argent public de la sphère commune. La dérive communautariste est un grand danger de notre époque et je pense que le troisième principe de l'idéal laïc, c'est que la loi commune doit avoir pour but l'intérêt commun, c'est-à-dire l'intérêt de tous : la loi commune doit être finalisée par l'universel. J'entends par universel ce qui est commun à tous les hommes, j'entends par particulier ce qui est commun à certains hommes. Les religions sont particulières, les droits de l'homme sont universels. Il y a des hommes qui croient en Dieu, il y a des hommes qui ne croient pas en Dieu, la croyance est particulière.

C'est l'idée qu'en étant tous différents et comme devant être reconnus libres et égaux dans leurs différences, les hommes sont hommes, qu'ils ont à fonder un espace public, un bien commun et que la sphère publique ne doit mettre en avant que ce qui est commun à tous les hommes. Cette valeur exige qu'il n'y ait aujourd'hui aucun privilège lié à une option spirituelle.

La troisième grande valeur fondatrice de la laïcité, c'est l'idée que le bien commun ou l'espace commun ne doit pas être fragmenté en communautés étanches les unes par rapport aux autres, qu'il ne doit pas y avoir au titre de la reconnaissance des différences une mosaïque avec des pièces de faïence juxtaposées. L'Inde nous montre hélas le cas de frictions graves aux frontières des communautés particulières. Pour un hindou et un sikh qui n'ont pas de lois communes, qu'est-ce qui réglera leurs rapports ? C'est la guerre. Parce qu'en l'absence d'une loi humaine, c'est la loi du plus fort qui reprend ses droits. De même, dans les zones de non-droit des banlieues sensibles de la République française, quand le caïd islamiste de quartier impose le voile à la jeune fille et lui dit : « Tu n'as d'autre alternative, que de choisir entre te voiler et nous te respecterons ou aller tête nue et nous te traiterons comme une putain », le silence de la loi républicaine fait les beaux jours de la servitude

communautariste.

Fadela Amara, présidente de l'association «Ni putes ni soumises» nous a bouleversés à la commission Stasi quand elle nous a expliqué cela. Beaucoup d'entre nous qui à l'époque étaient réticents à l'idée de légiférer pour protéger l'école publique de l'imposition d'une tutelle par des caïds politico-religieux, beaucoup ce jour-là, devant le témoignage bouleversant de Fadela Amara, ont basculé du côté de l'idée que la loi républicaine, par son discours explicite, produirait de l'égalité pour les femmes par rapport aux hommes, produirait de l'émancipation des femmes par rapport à la tutelle communautariste, alors que le silence de la loi ouvre évidemment à l'emprise des groupes politico-religieux un espace qu'ils ne devraient pas avoir.

Donc le troisième principe de la laïcité après la liberté de conscience et l'égalité des droits des athées, des croyants et des agnostiques, c'est l'universalité de la loi commune qui doit être dévolue uniquement à la promotion du bien commun.

On a beaucoup évoqué aussi l'enseignement du fait religieux... Quelle est votre analyse à ce sujet ?

Henri Pena-Ruiz : Nous sommes croyants, athées, agnostiques, mais nous envoyons nos enfants par hypothèse à la même école, parce que nous considérons que l'école de la République, l'école du laos, du peuple tout entier, doit promouvoir ce qui est commun à tous les hommes, la connaissance qui émancipe le jugement, l'exercice autonome du jugement, la culture universelle : ce sont des biens communs à tous les hommes. Comme disait Condorcet dans son premier mémoire sur l'instruction publique : « Les connaissances sont universelles, les croyances sont particulières. » Si l'école de la République est le lieu universel, elle doit évidemment promouvoir les connaissances, en y incluant la connaissance de tout ce qui a été important dans la culture humaine, celle des mythologies, des univers symboliques, des religions, mais une connaissance du fait religieux éclairé par le regard d'un historien qui n'est pas juge et partie, qui n'est donc pas le prêtre. Comme disait Max Weber, « le prophète n'a pas sa place dans l'école, il a sa place dans le lieu de culte » : la connaissance du fait du religieux est donc une nécessité, on ne peut pas introduire des tabous dans les programmes scolaires, mais il importe que cette connaissance soit effectuée dans le strict respect de la déontologie. Il n'y a pas à faire de sensibilisation religieuse dans l'école de la République : cela, c'est la part éducative de la sphère privée, qui appartient éventuellement aux familles. Il n'y a pas non plus à faire de sensibilisation à l'humanisme athée, cela relève aussi de la sphère privée.

Dans l'école de la république on doit enseigner le fait religieux dans le strict respect d'une déontologie laïque. Jules Ferry dans sa Lettre aux instituteurs écrivait : « Si parfois vous étiez embarrassé pour savoir jusqu'où il vous est permis d'aller dans votre enseignement moral, voici une règle pratique à laquelle vous pourrez vous tenir : avant de proposer à vos élèves un précepte, une maxime quelconque, demandez-vous s'il se trouve, à votre connaissance, un seul honnête homme qui puisse être froissé de ce que vous allez dire. Demandez-vous si un père de famille,

je dis un seul, présent à votre classe et vous écoutant, pourrait de bonne foi refuser son assentiment à ce qu'il vous entendrait dire. Si oui, abstenez-vous de le dire. »

Si dans ma classe je m'apprête à dire « Jésus Christ a marché sur les eaux » ou si je parle de religion révélée sans mettre « révélée » entre guillemets, je dois me demander ce que dirait un père de famille athée devant un tel discours. Il dirait évidemment que l'instituteur prend parti, puisqu'il ne rapporte pas le miracle de Jésus marchant sur les eaux comme étant délégué par ceux qui y croient, ce qui supposerait qu'il faudrait dire « aurait marché » sur les eaux ou « selon certains Jésus Christ a marché sur les eaux, selon d'autres une telle chose est totalement impossible et relève du raconter ».

La nécessité, ce n'est pas d'adopter la première ou la deuxième thèse, c'est de dire que les deux existent, ce qui permet de délier les élèves par rapport à certains coefficients de crédulité ou d'incrédulité. C'est une tâche très difficile, mais cette tâche est l'honneur de l'école de la République.

L'école de la République n'est pas là pour délivrer un message, elle est là pour délivrer tout court, c'est-à-dire pour émanciper dans le petit être humain qui est confié aux instituteurs ou aux professeurs la puissance du jugement qui fera de lui un être libre et qui fera de lui le cas échéant quelqu'un qui choisira son option spirituelle, mais qui ne sera pas conditionné a priori par son option spirituelle. Si l'homme est libre son engagement spirituel doit être libre.

Le rôle des institutions publiques n'est évidemment pas de promouvoir une option spirituelle particulière, de conditionner les consciences, mais de développer l'instruction qui vise l'autonomie du jugement, la culture universelle, la connaissance de ce qui a compté dans la culture. Il est très important que les élèves sachent qui était Prométhée dans la mythologie gréco-latine, cet homme qui déroba le feu à Dieu selon le récit mythologique. Qu'est-ce que la culture ? C'est le processus d'autoproduction de l'homme par lui-même. Connaître la légende de Prométhée, ce n'est pas y adhérer, mais restituer un récit qui a fait sens. On pourrait faire de même avec le Sermon sur la montagne, sans porter de jugement. L'enseignant n'a pas à juger, il a seulement à faire connaître.

Par conséquent, à la question de savoir si un enseignement du fait religieux a sa place dans les disciplines qui peuvent s'y intéresser, l'histoire, l'histoire de l'art, la philosophie, la littérature, la réponse est évidemment positive ; ce serait un singulier obscurantisme que de vouloir retrancher du savoir humain quelque chose qui a joué un tel rôle. Mais en même temps que la réponse est positive, il faut que la déontologie laïque soit irréprochable. C'est bien pourquoi il n'est pas possible de faire intervenir des prêtres dans l'enseignement public pour parler de religions.

Serait-ce à dire que les religions n'ont pas le droit de s'exprimer dans l'espace public ?

Non, pas du tout. Si monsieur le cardinal Lustiger veut dire dans l'espace public,

à la radio, à la télévision ou par voie de presse qu'il est hostile à la légalisation de la pilule du lendemain, il a le droit de le faire. En revanche, que l'église revendique d'être consultée dans le processus d'élaboration de la loi, c'est-à-dire qu'elle revendique un statut de groupe de pression privilégié auquel le législateur doit avoir à faire, voilà qui est déjà très différent. La République ne reconnaît pas de lobbies ; elle ne reconnaît que des citoyens individuels. Le jugement des citoyens individuels peut se former et se forger grâce au débat démocratique, et là les familles de pensée doivent intervenir. Il y a eu par exemple un formidable débat au moment de la légalisation de l'interruption volontaire de grossesse par madame Simone Weil, les uns et les autres s'exprimant pour ou contre : c'est bien, mais jamais on ne doit confondre libre expression dans l'espace public et emprise sur l'espace public.

Donc ne caricaturons pas la laïcité : lorsque la laïcité dénie aux religions comme à l'humanisme athée tout droit de regard sur l'espace public, cela ne veut pas dire qu'elle leur dénie toute possibilité de s'exprimer dans l'espace public.

Selon vous, l'école tient-elle une place particulière dans l'espace public, qui justifie une loi particulière ?

Henri Pena-Ruiz : A l'intérieur de l'espace public, il y a des institutions qui, par vocation et destination, mettent en avant ce qui est commun à tous les hommes. L'école est l'institution républicaine par excellence : l'école n'est pas un simple service, on ne va pas à l'école comme on monte dans l'autobus ; l'école a des élèves, elle n'a pas des usagers. De même, une jeune femme voilée qui entre dans un bureau de poste pour acheter un carnet de timbres ne doit pas rencontrer en face d'elle une préposée des PTT qui serait elle-même voilée, car cette femme qui est devant elle représente la République et Marianne ne peut être ni voilée ni arborer un quelconque signe religieux.

Mais cette dissymétrie qu'on peut constater dans les services publics – on conçoit bien qu'une femme voilée puisse entrer dans un bureau de poste acheter un carnet de timbres à la guichetière non voilée –, cette dissymétrie n'est pas opérante pour l'école, car les enfants sont le plus souvent mineurs, ils sont en cours de construction d'eux-mêmes, ils ne sont pas enfermés dans des identités closes auxquelles on voudrait les clouer. Le discours de bons sentiments qui consiste à dire « laissons-les d'abord affirmer leur identité et après, ils découvriront la médiation pour la dépasser » est un discours irresponsable.

Qu'est-ce que l'identité d'une jeune fille de 13 ans ? En est-elle seulement maîtresse ? Sartre, dont l'existentialisme est un humanisme, disait que jusqu'au dernier souffle, la liberté de se définir existe pour l'homme ; mon identité n'est jamais close, peut-être ne se révélera-t-elle que sur mon lit de mort au moment où je ne pourrai plus me réapproprier ce que je suis ou ce que j'ai été. Il serait irresponsable de clouer des jeunes filles à des identités imaginaires et à ne plus voir dans la fillette que la musulmane supposée parce qu'elle a le teint un peu mat.

Je vous raconte une anecdote : dans une cantine scolaire, un jeune Libanais assez

typé se voit tendre automatiquement par l'agent de service qui était là le jour où il y avait le choix entre du porc et du poulet, une cuisse de poulet : délit de faciès ; il avait l'air d'un musulman pour l'agent, comme si on pouvait avoir l'air d'une religion. C'est hallucinant et effrayant ces déterminations des gens, cloués à une identité religieuse.

L'identité religieuse ne peut-elle être vue comme une part de l'identité des peuples ?

Henri Pena-Ruiz : On s'insurge assez qu'en Grèce la mention d'appartenance à une religion soit mentionnée sur la carte d'identité, c'est un vrai déni de justice, tout à fait stigmatisant.

La notion d'identité collective est périlleuse quand on se définit par un facteur inclusif exclusif : je suis orthodoxe, tu es catholique, j'écris en alphabet latin, tu écris en alphabet syrillique et nous allons nous entretuer pour cela. Clouer les hommes à des identités collectives, qui ne sont jamais que des fantasmes imaginés (voir Etienne Balibar et son livre sur « les identités imaginaires »), n'est-ce pas le premier des périls ? C'est assigner un être humain à résidence, comme on fait d'un animal qui vit dans un écosystème et pas dans un autre.

Nulle norme ne doit s'imposer à moi, la philosophie de la laïcité réunit une éthique de vie libre, une spiritualité libre et une anthologie de la liberté. Si je veux vivre en union libre ou me marier, c'est mon choix, le mariage judéo-chrétien n'a pas à s'imposer à moi. Une éthique de la liberté, une éthique de vie, une spiritualité libre si je veux choisir un humanisme athée ou une spiritualité chrétienne, c'est mon choix.

Cette conception de l'idéal laïc tend à l'universalité, mais elle paraît spécifique à une tradition centralisatrice française.

Henri Pena-Ruiz : Face au danger que fait courir à la paix l'enfermement dans la différence, la résurgence du fanatisme identitaire, il faut rappeler cet idéal universaliste de la laïcité que l'on n'a pas à stigmatiser comme on le fait si facilement en ricanant sur le jacobinisme ; la centralité républicaine n'est pas une centralité de Paris par rapport aux provinces, c'est une centralité de la péréquation sociale.

C'est cette centralité qui fait qu'il existe un bien commun. Par exemple, c'est grâce au service public que le kilowatt /heure sera le même en Ile-de-France et dans le Massif central, même si les coûts d'acheminement dans le Massif central sont beaucoup plus élevés. La péréquation qui veut que les régions riches paient un peu pour les régions pauvres, c'est cela la centralité républicaine. C'est le grand centre de production de solidarité qui fait que le bien commun et l'espace commun existent.

Il n'y aurait pas de laïcité s'il n'y avait pas la référence à un bien commun à tous par delà les différences.

Vous revenez aux fondements mêmes de notre République : comment l'idéal laïc peut-il être réaffirmé ?

Henri Pena-Ruiz : La figure laïque se différencie de deux figures traditionnelles que j'ai appelées brièvement de l'organisation du politique.

La première figure traditionnelle, c'est le cléricanisme dans le catholicisme imposé comme religion dans la monarchie de droit divin ou dans la théocratie de Théodose (ive siècle après J.-C.), qui fait du christianisme la religion de l'Empire. Théodose poursuit un projet politique de maintien de l'unité de l'Empire, mais décide pour assurer le maintien du christianisme de détruire tous les temples païens. Il ordonne ainsi l'exécution d'une mathématicienne païenne grecque, Hypatia, par des moines chrétiens fanatisés. Dans cette figure de la théocratie, on impose l'unité en brisant la diversité. On l'a revu avec Louis XIV révoquant l'Edit de Nantes et affirmant « un roi, une foi, une loi ». Il est vrai que les protestants n'étaient pas plus avancés dans cette théorie, eux qui avaient adhéré à l'idée « tel roi telle religion » : cela veut dire que si le roi de l'endroit où j'habite est protestant, je ne pourrai pas être catholique. Par conséquent, la première figure théologico-politique qui résout le problème de l'unité, mais en écrasant la diversité, est évidemment irrecevable.

La deuxième figure est le communautarisme qui, au nom de l'affirmation de la diversité, enferme les hommes dans leurs différences jusqu'à donner l'illusion d'un espace commun à tous, d'une loi commune à tous, jusqu'à procéder à une juxtaposition communautariste avec, aux frontières de ces communautés, des violences qui ne manquent pas de surgir puisque les hommes ne reconnaissent que des lois particulières et qu'ils n'ont donc pas d'interface pour organiser leurs rapports. Cette figure communautariste n'est pas non plus acceptable.

Alors, me direz-vous, quelle figure adopter ? La figure laïque. La figure laïque part de la distinction du privé et du public, et elle fait cela de façon très simple, je m'étonne qu'aujourd'hui des hommes, religieux ou non, la remettent en question. Je rappelle que Hannah Arendt, dans *Les Origines du totalitarisme*, faisait du non-respect de l'indépendance de la sphère privée le critère majeur de définition du totalitarisme. Il y a totalitarisme quand la normativité politique s'applique à tous les aspects de la vie humaine.

A mon sens le totalitarisme est l'exact contraire de la laïcité, parce que dans la laïcité on part de cette idée : parmi nous, il y a des croyants, des athées et des agnostiques, nous avons donc chacun notre sphère privée, libre à nous de pratiquer dans notre sphère privée notre croyance, de nous unir, de nous associer ; mais ce

que nous ne devons pas faire, c'est imposer notre credo aux autres.

A partir de ce moment-là, nous construisons l'espace public en faisant abstraction de nos différences, non pas en les niant mais en apprenant à vivre nos différences de telle façon que nos ressemblances n'en soient pas oubliées. S'il existe une éthique de la différence, il existe aussi une éthique de la ressemblance.

Je n'oublierai jamais qu'un de mes héros de référence quand je militais – je milite toujours d'une certaine façon –, était Nelson Mandela. Que revendiquait Mandela ? Que la couleur de la peau ne soit pas prise en considération pour l'obtention d'un poste, être indifférent à la différence, fermer les yeux sur la couleur de la peau et ne voir que l'être humain qui ne se limite pas à sa négritude ou à la couleur de sa peau. L'enseignement humaniste de Nelson Mandela, c'est qu'il faut toujours viser la ressemblance non pas en déniant la différence mais en apprenant à l'homme à vivre ses différences dans l'horizon de ses ressemblances.

L'éthique de la ressemblance par delà de la différence est essentielle à la laïcité. C'est bien pourquoi, pour la laïcité, on ne peut pas restaurer un ordre politique qui opprimerait au nom d'un particularisme. La grandeur de la laïcité, c'est qu'elle ne veut pas intervertir les dominants et les dominés. Ce n'est pas parce qu'hier la religion dominait l'athéisme que l'athéisme doit aujourd'hui dominer la religion. La laïcité veut beaucoup plus radicalement et profondément que cesse le principe de la domination de certains hommes sur d'autres au nom d'une option spirituelle. C'est pour quoi, je le redis, il serait scandaleux que l'Europe qui se construit consacre la domination de l'option spirituelle religieuse sur l'option spirituelle athée.

Ce n'est pas par hostilité à la religion que je dis cela, d'ailleurs personne ne peut imaginer ce qu'est mon option spirituelle, que je me permets de garder pour moi, dans ma sphère privée, parce que je considère que ma conception de la laïcité ne dérive pas de mon option spirituelle.

Est-ce à dire que les religions peuvent être rassurées par le cadre républicain ?

Henri Pena-Ruiz : Je fais une sorte de pari public : y-a t-il un chrétien, un croyant qui pourrait se sentir lésé par cette conception de la laïcité ? Telle est la mise à l'épreuve cruciale. Mais la question inverse va se poser immédiatement : y a-t-il un athée ou un agnostique qui pourrait se sentir lésé par cette conception de la laïcité ? Epreuve cruciale.

Je peux vous affirmer que nul ne peut se sentir lésé par cette conception de la laïcité si du moins il admet que la laïcité est la stricte égalité principielle de toutes les options spirituelles et des gens qui s'y rattachent. Si j'admets cela, si je suis croyant, je n'ai rien à craindre de la laïcité. J'étais invité par une association de protestants,

association sociale évangélique à Lyon, il y a quelque temps, qui m'avait demandé de travailler sur le thème : les religions ont-elles quelque chose à craindre de la laïcité ? Ma réponse, vous pouvez l'imaginer a été évidemment négative, mais étayée par tout ce que je viens de dire.

La laïcité sera intraitable avec la confusion du politique et du religieux. Cette confusion a montré dans l'histoire à quel point elle est néfaste, et ceci quel que soit le monothéisme en jeu. Il faudra bien se garder de stigmatiser la seule religion musulmane ; il y a eu les lumières de l'islam au xi e siècle dans le royaume de Cordoue avec Averoes, il y a aujourd'hui les ténèbres de l'islam avec Ben Laden, Tarek Ramadan et les islamistes qui hésitent à condamner la lapidation pour adultère. L'islam a produit ses lumières, l'islam, aujourd'hui hélas peut-être, est dans les ténèbres. Mais il y a eu les ténèbres du christianisme, aujourd'hui il y a plutôt les lumières du christianisme, celui-ci s'étant rallié à la laïcité. Cela ne fut d'ailleurs pas forcément de gaieté de cœur puisque je rappelle qu'en 1864 un Syllabus de Pie IX affirmait que la liberté et l'égalité étaient impies et contraires à la religion et que le droit de changer la religion n'était pas acceptable. Je rappelle également que l'Index librorum prohibitorum, l'index des livres interdits dans lequel le Vatican a consigné les plus grandes œuvres de la culture humaine, dont Les Misérables de Victor Hugo, n'a été supprimé qu'au moment de Vatican II, c'est-à-dire en 1963. Cette liste honteuse, établie par l'orthodoxie catholique, fit dire à Victor Hugo s'adressant au parti clérical en 1851 : « Vous voulez gouverner l'enseignement et contrôler les écoles comment le pourriez-vous alors s'il n'y a pas eu une œuvre de l'humanité qui ait eu grâce à vos yeux ? »

Ne suivons pas l'idéologue impérialiste Samuel Huntington dans The Class of civilisation, qui ose restaurer cette hiérarchie des cultures qu'en d'autres temps Lévi-Strauss dans Race et Histoire (conférence prononcée pour l'Unesco) avait si bien dénoncée en montrant le danger de l'ethnocentrisme, c'est-à-dire l'illusion par laquelle une civilisation particulière se donne comme universelle et en vient à justifier la conquête coloniale.

Samuel Huntington, auteur de référence de certains, auteur de référence sans doute de G. W. Bush , prétend que des civilisations sont meilleures que d'autres et que le christianisme est au dessus du reste ; il oublie que c'est l'Occident chrétien qui a inventé les guerres de religions, les croisades, l'inquisition, la Shoah, l'extermination du peuple déicide, choses que l'on ne peut, sauf erreur de ma part, imputer à l'islam.

Pourtant, certains musulmans ont ressenti la loi sur le port des signes religieux comme dirigée contre eux, on a beaucoup parlé de « loi sur le voile ».

Henri Pena-Ruiz : La laïcité ne vise pas une religion en particulier. Je m'insurge

contre la malhonnêteté d'un journaliste du Monde, Xavier Ternisien pour ne pas le nommer, qui a parlé constamment de loi sur le voile alors que Bernard Stasi, chrétien et laïc, n'avait cessé de dire qu'il n'y aurait pas de loi sur le voile et que s'il y avait une loi elle s'appliquerait à tous les signes religieux. Le fait que les catholiques se conforment globalement au respect de la neutralité de la tenue vestimentaire ne doit pas conduire à mettre hors champ les symboles catholiques. Cela relève d'une pédagogie de la loi que de rappeler que la République ne fait pas de distinguo entre les religions : de la même façon qu'entre 1881 et 1905, en 25 ans, les catholiques (qui appartenaient à la religion dominante de ce pays) ont dû apprendre à replacer leurs symboles religieux dans deux types d'espace, les lieux de culte et les maisons des croyants, et ont dû observer le respect des espaces publics et de leur neutralité ; de la même façon, les autres religions doivent respecter cette règle.

Cela a été possible pour les catholiques, quelquefois dans la douleur : en vingt-cinq ans, les catholiques ont fait disparaître des prétoires, des salles de classe, des édifices publics, des mairies les symboles auxquels ils étaient habitués. Sans doute fut-ce pour eux une douleur, mais la laïcisation n'était pas tournée contre le catholicisme, encore moins contre la foi religieuse ; d'ailleurs elle était opérée par des déistes, des protestants, par des gens qui n'étaient pas forcément tous des athées (pensons à Ferdinand Buisson, à Jules Ferry qui était déiste). Les partisans de la laïcisation n'étaient pas des opposants à la religion, mais il a semblé normal que puisque Marianne devait être représentative de tous les citoyens, quelles que soient leurs croyances, il fallait que tous les lieux, toutes les institutions qui étaient communs à tous les hommes, que le bien commun soit désormais dépourvu de toute symbolique religieuse.

La symbolique ayant sa place légitime et libre dans les lieux de culte et dans la maison des croyants, effectivement les catholiques apprirent à replacer leurs symboles dans les espaces qui leur étaient dévolus. Les musulmans doivent apprendre la même chose, les juifs aussi, qui s'abstiennent de venir en kipa dans les salles de classe de l'école publique.

Comment dans la pratique séparer ce qui est acceptable de ce qui ne l'est pas ? Que pensez-vous de l'accusation d'hypocrisie parfois portée contre la loi ?

Henri Pena-Ruiz : La loi est générale et cela non pas par hypocrisie. On sait bien qu'il y a très peu de problèmes d'enfants venus avec des croix charismatiques, mais il y en a eu dans certains lycées au moment des JMJ (journées mondiales de la jeunesse), pendant lesquelles des jeunes gens sont venus avec des croix en buis, ostentatoires, des jeunes qui avaient envie de se démarquer. Ces croix n'avaient rien à voir avec le petit médaillon de la vierge discret, le plus souvent dissimulé sous un chandail, par lequel le jeune croyant exprime plutôt l'intériorité de sa foi mais ne cherche pas à solliciter le regard de l'autre en le provoquant pour se marquer et se démarquer.

Il me semble assez légitime de faire une telle distinction, qui n'est pas seulement une distinction quantitative. Il ne s'agit pas seulement de taille, encore que l'on sait bien qu'à partir d'un certain degré le quantitatif devient du qualitatif : lorsque je viens avec une croix de buis que j'arbore manifestement sur mon costume, je me montre comme chrétien, c'est pourquoi la croix charismatique n'est pas plus acceptable que le voile ou la kipa ; en revanche, une petite étoile de David en pendentif sur une chaînette, un petit médaillon de la Vierge, un petit crucifix ou une petite main de Fatima n'ont pas ce caractère qualitatif de signe qui vise à se marquer et se démarquer.

Je crois que cette distinction-là est tenable. Il faut voir à quoi elle correspond : elle ne correspond pas au désir de brimer l'expression des convictions religieuses, mais au désir de dire : voilà, il existe plusieurs lieux dans la société. On doit reconnaître les écoles, lieux de culture et non lieux de culte, et on ne voit pas pourquoi les écoles n'auraient pas droit à leurs règles propres alors qu'on reconnaît que les lieux de culte ont les leurs règles. Je dois être respectueux du lieu école quelles que soient mes croyances.

Cela fait trente ans que j'enseigne la philosophie, j'ai passé l'agrégation en 1970 : je me réjouis, quand j'entre dans ma salle de classe, de ne pas pouvoir discerner au premier regard qui est musulman, qui est catholique, qui est athée. J'ai devant moi des êtres humains qui sont là pour philosopher, pour s'élever au meilleur de la culture, pour apprendre à se passer de maître et devenir des citoyens libres. Que se passerait-il si, par une interprétation erronée de la tolérance, l'école se mettait à intérioriser les symboles de l'affrontement des dieux et de la guerre des dieux ? L'école cesserait d'être l'école.

L'école n'est pas un lieu de manifestation d'appartenance, c'est plutôt un lieu de déliaison par rapport aux appartenances, de déliaison non pas violente mais d'émancipation. Le jeune beur de famille musulmane qui vient à l'école doit apprendre qu'il existe autrement que comme simple musulman, qu'il existe comme homme universel. Alain disait dans ses Propos sur l'éducation : « je vise toujours l'être universel et l'élève. » Je suis content que mes instituteurs n'aient pas vu en moi le petit immigré issu de l'immigration espagnole : je m'appelais Henri Pena Ruiz, j'étais au Pré-Saint-Gervais en Seine-Saint-Denis, j'avais tout pour réunir le traitement différencié qu'on prétend vouloir réserver aux enfants de l'immigration pour respecter, comme on dit, leurs différences.

C'est l'honneur de l'école de la République de viser l'être universel dans les petits hommes qui lui sont confiés et d'élever ainsi l'humanité au meilleur d'elle-même pour que la laïcité ainsi cultivée et déployée devienne un principe de concorde.

## Notes

(1) On entend par agnostique non pas un athée mais quelqu'un qui ne se prononce pas sur l'existence de l'au-delà car il considère que l'existence de Dieu ou d'un au-delà de la mort est inconnaissable, ce qui est strictement l'étymologie du grec agnostos.

(2) En grec il y a trois mots pour dire peuple ou population :

– il y a demos, la communauté des citoyens (à Athènes, le demos était singulièrement réduit puisqu'il excluait les femmes, les esclaves et les métèques). Le demos était le peuple dans le sens du populus, la catégorie politique du peuple ;

– il y a ethnos, qui désigne la population selon ses caractères distinctifs (cela a donné ethnie, ethnographie) ;

– et puis il y a le laos, qui a donné laïc, laïcité.

(3) Qu'est-ce que la constitution ? C'est un ensemble de principes fondamentaux qui permet d'échapper à l'arbitraire. Cf. Montesquieu.

(4) En terme de hiérarchie des normes, les principes constitutionnels priment sur les lois, qui priment sur les circulaires.

(5) Ceci a conduit Pierre Hadot, grand spécialiste de la philosophie antique, à écrire ce magnifique livre qu'est La Citadelle intérieure

---

8 **Henri Pena Ruiz**  
**Laïcité ouverte : une notion piège**  
Cité dans « Histoire de la laïcité Genèse d'un  
idéal » Collection Découvertes Gallimard

L'esprit d'ouverture est une qualité. Mais il ne prend sens que par opposition à un défaut : la fermeture. C'est pourquoi on n'éprouve la nécessité d'ouvrir que ce qui exclut, enferme, et assujettit. Et on le fait au nom d'idéaux qui quant à eux formulent tout haut des exigences de justice. Les droits de l'homme, par exemple, proclament la liberté et l'égalité pour tous les êtres sans discrimination d'origine, de sexe, de religion ou de conviction spirituelle. Viendrait-il à l'idée de dire que les « droits de l'homme » doivent « s'ouvrir » ?

Faisons le même raisonnement pour la notion polémique et mal intentionnée de « laïcité ouverte ». La laïcité, rappelons-le, c'est l'affirmation simultanée de trois valeurs qui sont aussi des principes d'organisation politique : la liberté de conscience fondée sur l'autonomie de la personne et de sa sphère privée, la pleine égalité des athées et des agnostiques et des divers croyants, et le souci d'universalité de la sphère publique, la loi commune ne devant promouvoir que ce qui est d'intérêt commun à tous. Ainsi comprise, la laïcité n'a pas à s'ouvrir ou à se fermer. Elle doit vivre, tout simplement, sans aucun empiètement sur les principes qui font d'elle un idéal de concorde, ouvert à tous sans discrimination.

La notion de laïcité ouverte est maniée par ceux qui en réalité contestent la vraie laïcité, mais n'osent pas s'opposer franchement aux valeurs qui la définissent. Que pourrait signifier ouvrir la laïcité, sinon mettre en cause un de ses trois principes constitutifs, voire les trois en même temps ? Qu'on en juge.

Faut-il une liberté de conscience « ouverte » ? Mais si les mots ont un sens cela veut dire qu'une autre exigence que la liberté de conscience doit être reconnue, et que serait-elle sinon l'imposition d'un credo, comme par exemple l'obligation de se conformer à un certain code religieux ? Cas limite de cette obligation : l'intégrisme, qui d'une certaine norme religieuse veut faire une loi politique. La condamnation du divorce, ou de l'apostasie, ou de l'humanisme athée, est souvent pratiquée par des religieux qui ne cessent de parler de laïcité ouverte.

Faut-il une égalité « ouverte » ? Qu'est-ce à dire sinon que certains privilèges maintenus pour les croyances religieuses seraient compatibles avec une telle « laïcité », qui consisterait donc à donner plus de droits aux croyants qu'aux athées dans la sphère publique ? Des dignitaires catholiques peuvent ainsi, simultanément, plaider pour une « laïcité ouverte » et refuser publiquement de remettre en cause le régime concordataire d'Alsace-Moselle qui pourtant prévoit des privilèges pour trois religions (catholique, protestante et judaïque) notamment par un subventionnement public tant des ministres du culte que d'un enseignement confessionnel dans les écoles publiques. Pourquoi pas un enseignement des autres religions et de l'athéisme pour ceux qui le veulent ?

Une telle voie ne réaliserait l'égalité qu'en fractionnant indéfiniment la sphère publique, oblitérée alors par la mosaïque des communautarismes, alors qu'elle doit rester le lieu d'affirmation et de promotion de ce qui est commun à tous.

---

## 9 Catherine Kintzler, La République en questions

Minerve, 1996, pp. 84-87.

### I. TROIS COMPOSANTES DU CONCEPT DE LAÏCITE.

Trois composantes se conjuguent pour former le concept de laïcité: la première s'applique à la société civile et la deuxième à la puissance publique. Seule la troisième, qui s'applique à l'école républicaine, est problématique et suppose, pour être fondée, que l'on sorte du champ strictement juridique. Penser une école laïque, ce n'est pas penser un simple lieu de tolérance, mais un lieu autant que possible soustrait à la société civile : c'est alors à une théorie de ce qui se fait à l'école - théorie qui engage à la fois la question du savoir et un concept de l'autorité - que l'on se trouve renvoyé.

La société civile est le lieu de la coexistence des libertés, ce qui suppose la tolérance. Personne n'est tenu d'avoir une religion plutôt qu'aucune, personne n'est tenu d'avoir une religion plutôt qu'une autre, personne enfin n'est tenu de n'avoir aucune religion. Une telle tolérance n'est possible que si un droit commun règle la coexistence des libertés : il est nécessaire que les choses relatives à la croyance et à l'incroyance demeurent privées et qu'elles jouissent des libertés civiles. [.]

Ce premier concept en réclame un second, plus fort et plus fondamental : c'est la laïcité vue du côté de la puissance publique. La puissance publique est garante de la tolérance civile : c'est justement pour cette raison qu'on ne peut pas lui appliquer cette même tolérance. On ne peut pas accorder à la puissance publique le droit de jouir de la liberté religieuse dont jouissent les citoyens. En effet, si l'État et ses représentants avaient le droit de manifester une ou des croyances, ils feraient de cette ou de ces croyances une affaire publique. Par exemple, si les ministres pouvaient afficher leurs cultes dans l'exercice de leurs fonctions (c'est une hypothèse d'école, bien sûr. tout le monde sait que cela ne leur arrive jamais...), ce geste reviendrait à accréditer officiellement une ou des religions, à violer un domaine qui doit rester privé. Donc, la puissance publique est tenue à la réserve précisément pour que la société civile puisse jouir de la tolérance. [.]

Or un troisième concept, plus problématique, plus élaboré et plus fondamental apparaît à travers la question de l'école. Le problème peut se formuler ainsi : les deux premiers concepts sont-ils suffisants pour penser la laïcité de l'école ? La réponse est non. Ils sont nécessaires, mais ils ne sont pas suffisants.

L'école publique est un organe de l'État. À ce titre, bien entendu, elle est réglée par le principe de la réserve. Mais une difficulté apparaît : ce principe s'applique au personnel, en particulier aux maîtres, aux professeurs. Et les élèves ? Peuvent-ils jouir de la liberté civile en matière religieuse ? Des demi-habiles disent : oui, il n'y a pas de raison... Demi-habiles, parce que c'est croire qu'avec deux concepts on a épuisé la question, on est dispensé de penser plus loin. En tout état de cause, on voit que la laïcité scolaire se présente sous forme de problème. [.]

## II. SPECIFICITE DE LA LAÏCITE SCOLAIRE .

La construction du concept de laïcité scolaire suppose qu'on s'efforce de répondre à la question : pourquoi l'école devrait-elle être soustraite à la société civile ? Il existe des réponses juridiques, mais elles demeurent partielles ; la réponse la plus fondamentale ne l'est pas.

Voyons d'abord les raisons juridiques. La première, c'est que l'école est obligatoire. Or les élèves qui fréquentent l'école publique n'ont pas choisi leurs camarades, et c'est d'ailleurs à ce titre que l'école est un lieu d'intégration et d'égalité. Tolérer une manifestation religieuse de la part des uns, c'est l'imposer aux autres qui ne peuvent s'y soustraire. Quand quelqu'un arbore dans la rue ou dans le métro un signe religieux que je désavoue, cela ne peut me gêner en aucune manière : personne ne m'oblige à rester là. [.] Donc, pour que personne ne puisse se plaindre d'avoir été contraint de subir une manifestation qu'il désapprouve, et pour qu'il n'y ait aucune ségrégation, il faut interdire le port des signes d'appartenance politique et religieuse à l'école publique. La seconde raison juridique est que les élèves, pour la plupart, sont des mineurs, et que leur jugement n'est pas formé. Ceux qui prétendent qu'ils doivent bénéficier de la liberté dont jouissent les citoyens avancent une monstruosité. Ils supposent en effet que les élèves disposent d'une autonomie qu'ils n'ont pas encore conquise : on devrait donc leur assener le poids de la liberté avant de leur en avoir donné la maîtrise, en supposant qu'ils trouvent spontanément en eux la force suffisante pour préserver cette autonomie. [.]

Donc la laïcité de l'école requiert des idées plus hautes qu'une simple forme juridique. Elle consiste à écarter tout ce qui est susceptible d'entraver le principe du libre examen, tout ce qui peut faire obstacle au sérieux de la libération par la pensée. Il est clair que celui qui arrive en déclarant ostensiblement, d'une manière ou d'une autre, qu'il n'y a pour lui qu'un livre, qu'une parole, et que le vrai est affaire de révélation, celui-là se retranche de facto d'un univers où il y a des livres, des paroles, d'un univers où le vrai est affaire d'examen. Il faut donc commencer par le libérer : qu'il renoue ensuite, s'il le souhaite, avec sa croyance, mais qu'il le fasse lui-même, par conclusion, et non par soumission.

## III. UNE «NOUVELLE LAÏCITÉ PLURIELLE» MEURTRIÈRE

Une conception assez récente réclame pour l'école une «nouvelle laïcité», dite «plurielle». Elle s'autorise de valeurs reconnues de tous les républicains : liberté, tolérance. En vertu de la liberté de chacun et de la tolérance, on devrait donc accueillir comme étant a priori respectables toutes les traditions et les signes d'appartenance religieuse. D'où le précepte : «accueillir les enfants tels qu'ils sont, avec toutes leurs particularités, notamment religieuses». Et voilà les laïques classiques (dits encore «d'arrière-garde») réduits au silence... ou accusés de sectarisme s'ils osent protester.

Cette idée met à mort le concept de laïcité : elle propose d'étendre la tolérance qui règne dans la société civile au fonctionnement même des organes de l'État, ne

voyant pas que c'est justement le second qui rend possible la première. S'agissant de l'école, cela consiste à la dissoudre dans la société civile et à traiter les élèves comme si leur jugement était déjà formé. On peut dire les choses plus concrètement : cela consiste à ouvrir l'école aux groupes de pression en s'imaginant que l'enfant jouit d'une liberté suffisante pour s'en défendre.

Les «nouveaux» laïques considèrent que l'environnement social des enfants doit constamment les accompagner. L'école devra donc «s'ouvrir» sur le monde : elle sera intercommunautaire, reflet des différentes communautés qui composent sa toile de fond sociale. Une telle école est fondée sur le principe de l'appartenance de l'enfant à ses parents et à son environnement «culturel» : c'est une école de la destinée sociale, et non une école de la liberté.

---

## 10 Monique Canto-Sperber Paul Ricœur Une laïcité d'exclusion est le meilleur ennemi de l'égalité

Le Monde DU 04.01.04

On débat aujourd'hui de l'éventualité d'une loi interdisant le port des signes religieux à l'école.

Les arguments qui plaident en faveur d'une telle loi sont bien connus. Ils visent à montrer que la loi est nécessaire pour des raisons de principe. Il faut préserver l'école des appartenances religieuses en affirmant haut et fort qu'elle est un lieu de neutralité, où nul ne doit se singulariser en fonction de sa religion. Par ailleurs, l'école ne peut admettre aucun signe, tel le foulard, qui distinguerait les femmes et symboliserait leur statut d'infériorité par rapport à l'homme.

D'autres arguments portent sur les conséquences. Ils soulignent qu'il faut agir avant que la situation ne devienne incontrôlable. Une interdiction suscitera sans doute un ajustement des comportements. Si le foulard, la kippa ou la croix visible sont interdits à l'école, les enfants, et leurs familles, sauront qu'il est inutile de chercher à créer un rapport de force.

D'autres arguments enfin ont trait aux moyens d'action. Seule une loi peut donner l'autorité nécessaire à l'affirmation des valeurs laïques et un cadre clair aux décisions des chefs d'établissement : ces derniers ne feront qu'appliquer la loi.

Sur le bord opposé, réticent à l'égard d'une telle loi, les arguments sont plus hétérogènes. Certains contestent le principe même d'une interdiction. D'autres, qui ne sont pas nécessairement hostiles à une telle interdiction, considèrent toutefois que la loi n'est pas le meilleur moyen de la mettre en œuvre. C'est le scepticisme à l'égard des effets dissuasifs des interdictions, surtout quand leur légitimité est incertaine, qui caractérise ce point de vue. Le souci aussi de ce que deviendront les enfants exclus de l'école. Reconnaître la force du principe de laïcité ne dispense pas de s'interroger sur l'interprétation à en donner et sur les conditions de son application. Dans la mesure où cette position prend acte de la difficulté qu'il y a à accorder, dans nos sociétés, les principes de laïcité et de neutralité avec celui de libertés, il vaut la peine de détailler les raisons qui la justifient.

Le rappel de la liberté religieuse, d'abord. Chacun est libre d'exprimer sa religion, non seulement dans le lieu privé, mais aussi dans l'espace commun, à condition qu'une telle expression ne porte atteinte ni aux autres personnes ni aux institutions sociales. Puisque les polémiques se concentrent sur le foulard, la question est donc de savoir s'il est vrai qu'un foulard, même discret, choque, fasse intrusion, introduise un élément de pression et perturbe l'enseignement.

Mais peut-on vraiment espérer démontrer de manière raisonnable et non contestée qu'un bout de tissu ait un tel effet ? Non. C'est donc autre chose qui justifierait le bien-fondé des décisions d'exclusion des jeunes filles à foulard. On ne considérerait

pas le foulard seulement comme un signe d'expression religieuse, mais comme portant une menace beaucoup plus générale sur l'école ou la République. Or personne n'a encore établi que le foulard à lui seul incarnait dans tous les cas une telle menace. Et si celle-ci était avérée, ne faudrait-il pas alors interdire le foulard en tous lieux, y compris dans la rue ?

On peut être hostile au fait que des jeunes filles portent le foulard dans l'enceinte scolaire, mais encore plus hostile à l'éventualité de les exclure pour cette raison. La tolérance religieuse est un principe fondateur de nos sociétés. Et quand il est nécessaire de la restreindre, ce ne peut être que pour des raisons dont la légitimité ne fait pas de doute. C'est au nom de faits et de menaces incontestables qu'on limite la liberté, pas au nom d'inquiétudes ou d'idées de dérives possibles.

Par ailleurs, comment interpréter l'exigence de neutralité à l'école publique ? Neutralité, cela signifie d'abord absence de traitement préférentiel et refus des privilèges pour quelque religion que ce soit. Les locaux sont neutres. L'enseignement dispensé à l'école est affranchi de toute référence religieuse. C'est précisément pour cette raison qu'il n'existe pas de motif d'incompatibilité qui remette en cause l'obligation de suivre les cours en totalité, sciences de la vie et éducation physique incluses.

Quant aux professeurs qui se sont engagés volontairement dans cet espace de neutralité, ils sont tenus, comme tous les autres agents de l'Etat ou employés des services publics, de ne manifester dans l'exercice de leurs fonctions aucune appartenance religieuse. Pas de professeurs à foulard, à kippa ou avec une croix visible, que ce soit dans les cours ou pour les examens. La même exigence devrait du reste être inscrite explicitement, à titre de réquisit de la déontologie, dans les professions qui sont au service du public, au premier rang desquelles la médecine.

Mais les élèves ? Y a-t-il un sens à exiger d'eux la même neutralité, la même laïcité «sans qualités» requises des professeurs et de l'administration ? Doivent-ils souscrire un engagement à la laïcité lorsqu'ils entrent à l'école ? Doivent-ils s'abstraire de ce qu'ils sont ? de leur milieu familial ? de leur religion ? Les élèves ne sont pas des agents de l'Etat, ils viennent d'une société tissée de liens et d'habitudes. Faut-il, pour les éduquer, commencer par les désincarner ?

La laïcité, c'est l'engagement de garantir à chacun la possibilité de s'émanciper de ses appartenances et de ses origines. L'école peut conduire l'enfant à un tel affranchissement, non l'exiger de lui au départ. L'école, assurément, est un lieu de formation. Elle n'a pas pour fonction de refléter la société, mais d'affirmer ses propres normes. Mais ces valeurs qui la distinguent du monde extérieur, elle doit les mettre en ouvre par son mode de fonctionnement, non par des conditions d'entrée. L'école donne l'expérience concrète des valeurs du dialogue et de la connaissance, libres de toute autorité religieuse. C'est une telle expérience qui forme les esprits à la laïcité, plus efficacement qu'une obligation préalable souscrite sans adhésion aucune.

Enfin, que répondre à l'observation pleine de sens : le foulard, ce n'est pas

quelques centimètres carrés de tissu sur la tête, c'est une marque, la marque de l'asservissement de la femme, c'est un signe, le signe du rapport de forces que des groupes de pression veulent créer au sein de l'école ? C'est vrai, incontestablement, pas dans tous les cas, mais parfois. Et après ?

Dans l'enceinte scolaire, le principe de la non-discrimination entre fille et garçon est fondateur. Le foulard y porte directement atteinte. Peut-on déduire de ce constat qu'il faut l'en bannir ainsi que les filles qui le portent ? L'école n'est-elle pas le lieu où ces jeunes filles pourront faire l'expérience de l'égalité entre filles et garçons ? Le foulard les stigmatise comme femmes, mais les professeurs et les autres élèves les traitent comme égales. Ce seul rappel suffit à convaincre qu'il est d'autant plus nécessaire qu'elles suivent le même enseignement que les autres enfants de leur âge. Car le sens le plus profond de l'exigence d'égalité à l'école est bien là : permettre aux jeunes filles voilées d'accéder à cette forme de vie où elles sont traitées pareillement aux garçons. Si elles doivent un jour se battre pour être égales, c'est à partir de ce vécu qu'elles le feront. La chance d'avoir pu vivre l'expérience d'une laïcité de confrontation, de confrontation bienveillante, les y aidera. Les exclure, c'est les priver d'une telle chance, c'est décider délibérément de ne pas les traiter comme les autres.

N'oublions pas non plus que si des jeunes filles sont contraintes à porter le foulard ou même incitées à cela depuis l'enfance, il arrive aussi que d'autres décident de le porter par engagement personnel ou pour se démarquer de leur famille. Ces dernières acquiescent sans doute à une forme de soumission de la femme, mais elles y acquiescent à première vue librement. Il faut le reconnaître et se rappeler qu'on n'émancipe pas les personnes contre leur gré en leur demandant de renoncer d'abord à ce qu'elles ont librement choisi. Si l'école a une mission, c'est de faire valoir le sens de l'égalité, c'est de donner une occasion concrète de liberté, soumise à la loi, et affranchie de l'arbitraire comme des autorités abusives.

On peut souhaiter que les jeunes filles finissent par renoncer au foulard. Elles ne le feront que pour autant que l'école leur aura permis de vivre jour après jour l'égalité entre les sexes et une forme de respect mutuel. Prononcer l'exclusion, c'est les priver du seul accès qu'elles peuvent avoir à cette expérience de liberté. Il est contradictoire de souhaiter que les jeunes filles trouvent en elles de vraies ressources d'autonomie alors qu'on commence par leur imposer, contre leur gré, de renoncer à leur choix religieux.

Dernier argument qui porte cette fois sur le recours à la loi. La loi est générale dans ses objets, universelle dans sa portée. Une loi sur le foulard ne risque-t-elle pas de discréditer son effet à vouloir régler des situations où le sens même de son application sera constamment contesté ? On ne peut y recourir en la matière qu'en cas de danger certain et grave. La loi de 1905 définit les valeurs de la laïcité. La future loi d'orientation scolaire formulera les principes fondateurs de la neutralité et de l'égalité des sexes à l'école. Il existe de nombreux types de normes à côté des lois. C'est aux décrets de donner une interprétation détaillée des principes et des

conditions d'application et aux responsables des communautés scolaires d'apprécier, à l'aide des règlements intérieurs, les cas qui tombent sous ces conditions. Comment plaider pour une société autonome et active si ceux qui sont en position d'autorité ne peuvent exercer les responsabilités qui y sont liées ? Aucune loi, sous une apparente simplification du problème, ne saurait se substituer à un tel exercice.

Il faut distinguer entre le foulard-expression de la liberté religieuse, qui doit rester discret, et le foulard-provocation, souvent associé à des comportements activistes et prosélytes. Ce dernier est inadmissible, et à exclure, non parce qu'il s'agit d'un foulard à signification religieuse, mais parce qu'il serait jugé par les responsables d'établissement être une perturbation avérée à l'ordre scolaire. Les groupes de pression qui pourraient chercher à établir un rapport de forces au sein de l'école ou à l'égard des jeunes filles maghrébines sans foulard devraient par là être dissuadés.

Certains se gausseront : admettre que persiste une part irréductible d'appréciation, n'est-ce pas confondre les principes avec les centimètres de tissu ? Mais aucun énoncé d'un principe ne dispense d'une réflexion sur les cas où il s'applique. Dans toutes les solutions sociales stables, il y a une part de convention. Telle est la formule générale sous laquelle la société moderne règle le rapport des libertés. Nous définissons sans cesse des limites, conventionnelles certes, quoique non arbitraires, et contraignantes. La conciliation entre l'intérêt public, les normes communes et le principe des libertés est parfois difficile, mais c'est ainsi que nos sociétés éprouvent la force de leurs valeurs et la confiance qu'elles y placent.

---

## 11 LA LAÏCITE, UNE APPROCHE HISTORIQUE

Par Christine Guimonnet Professeur d'histoire-géographie (Lycée Paul Claudel de Laon) Membre de l'Association des professeurs d'histoire-géographie (APHG) Coordinateur de la commission « civisme » de l'APHG Responsable de la rubrique « Civisme » d' « Historiens et Géographes »

La laïcité, dont nous commémorerons le centenaire en 2005 est entrée dans les mœurs françaises. Mais elle traverse depuis quelques années une zone de turbulences réelles. On peut même la considérer comme étant en danger. La contestation dont elle fait l'objet touche, plus que tout autre domaine, celui de l'école publique.

Avant de faire le point sur la situation actuelle, nous devons nous souvenir que l'apparition du concept de laïcité fut tardive dans notre histoire, que sa mise en place fut progressive et qu'elle entraîna des fractures dans la société. Durant des décennies, si elle fut acceptée, voire revendiquée par une partie de la France, elle fut violemment rejetée par l'autre. La laïcité sortit victorieuse du conflit avec l'Eglise catholique. Car l'histoire de la France s'est longtemps confondue avec celle du christianisme catholique, le Roi, monarque de droit divin étant le lieutenant de Dieu sur terre, sacré à Reims. La aussi, une histoire avec des conflits multiples. Cependant, ni la volonté de contrôle de la papauté par Philippe le Bel, ni l'indépendance progressive de la monarchie par rapport à Rome, ce qu'on nomme le gallicanisme, n'avaient remis en cause la primauté du christianisme à l'intérieur du royaume de France. La religion avait entraîné des fractures, que ce soit au moment des guerres entre catholiques et huguenots, de la querelle entre gallicans et ultramontains, du jansénisme ou des décisions royales aboutissant à l'interdiction de la Compagnie de Jésus.

Le problème de l'enseignement du fait religieux et le contenu du rapport remis à Jack Lang par Régis Debray devant faire l'objet de la table ronde de l'après-midi, nous nous bornerons simplement à préciser que le fait religieux est déjà enseigné en collège et en lycée. Cet enseignement n'est peut-être accompli de manière parfaite ou complète, mais avec l'érosion continue de nos horaires, nous ne saurions prétendre à l'exhaustivité... les élèves de collège ayant perdu, depuis 1994, avec les amputations successives l'équivalent d'une année d'histoire-géographie... Ce fait religieux consiste pour l'historien à étudier (et à faire comprendre aux élèves) l'influence des religions sur l'histoire des sociétés humaines. On peut évoquer ce qui concerne les dogmes, mais dans une perspective historique. Ce qui relève de la foi pure ne concerne pas l'historien mais le théologien. Il est illusoire de penser que c'est en dispensant un enseignement supplémentaire qu'on comblera le déficit culturel de certains élèves. L'enseignement du fait religieux fait partie du cours d'histoire-géographie, du cours de littérature (quand il en reste...), du cours de musique, d'art

plastiques, de philosophie...De toutes les disciplines où la religion a laissé une marque quelconque.

Nous nous pencherons rapidement sur le sens de ce mot laïcité, Pedro Cordoba ayant précisé l'essentiel dans sa présentation, avant une approche purement historique. Nous verrons enfin quels sont les défis auxquels elle est aujourd'hui confrontée. Car ce n'est pas tant l'idée de laïcité qui doit affronter les turbulences actuelles, mais les populations convaincues du bien fondé de la laïcité et qui la font vivre. Sans oublier qu'aujourd'hui, il faut compter avec l'Union Européenne : les tractations et les discussions relatives aux mentions de l'héritage religieux de l'Europe dans la future constitution européenne montrent que dans l'Europe des 25, le problème n'est pas perçu de la même manière. Certains Etats tiennent à ce que l'héritage religieux de l'Europe soit mentionné dans le texte. Il ne faudrait pas que la laïcité soit oubliée, car si notre continent a été modelé par des influences religieuses, la laïcité fait aussi partie de notre héritage....

### **Première partie : Quel sens pour le mot laïcité ?**

Nous utilisons fréquemment le mot « laïque » par opposition au vocabulaire religieux. Depuis la loi de séparation de l'Eglise et de l'Etat, laïque signifie non-confessionnel, parfois même anticlérical. Mais la laïcité n'est pas l'athéisme contrairement à ce que pensent certains. L'origine du mot se trouve dans l'antiquité : dans le bas latin *laicus* et le grec *laikos* qui signifient : qui concerne le peuple, qui appartient au peuple. Ce terme avait été choisi par les premiers chrétiens pour désigner un membre de la communauté qui contrairement au *kléros* n'était pas investi d'une charge (*kléros* a donné le mot clerc). Le laïc était un chrétien sans fonction religieuse dans l'Eglise : ni diacre, ni prêtre, ni évêque.

Le début du XX<sup>e</sup> voit apparaître le terme laïcard qui désigne les militants les plus engagés dans la défense de la cause laïque.

Le concept de laïcité est à la fois large et étroit : large, il concerne les régimes respectant la liberté de conscience au sens où ceux-ci impliquent que l'Etat n'appartienne une partie de la population, mais à tous, au peuple en général : en grec, le laos. Il ne doit pas y avoir de discrimination en raison des choix de vie de chacun.

Etroit, il fait référence au combat contre le cléricalisme religieux de la tradition française : dans ce cas, en plus de l'affirmation de la liberté religieuse, il y a une séparation des confessions et de l'Etat. La laïcité française est souvent perçue comme une sorte de d'exception. En Allemagne, par exemple, le terme même de laïcité n'existe pas dans le vocabulaire. De nombreux Etats qui garantissent la liberté de conscience et le principe de non- discrimination ignorent pourtant la laïcité au sens où nous l'entendons.

Les pères de la démocratie américaine, où les lobbies religieux jouent un rôle

puissant, où la droite chrétienne dure exerce une influence non négligeable, où le chef de l'Etat affirme officiellement sa foi, ont pourtant, dès la fondation, laïcisé l'Etat fédéral en le rendant indépendant des confessions.

Pour mieux comprendre l'apparition de la laïcité, il nous faut remonter dans le passé catholique de la France, car avant la séparation des Eglises et de l'Etat, il y eut des luttes de pouvoir entre les monarques et l'Eglise. Le contrôle du souverain sur l'Eglise était un enjeu, dans la mise en place de la centralisation. Au XIX<sup>e</sup> siècle, l'école fut un autre enjeu, majeur, et elle l'est encore aujourd'hui.

### Une perspective historique :

Durant des siècles le roi de France fut le roi très chrétien, souvent rival du souverain espagnol, le roi très catholique, et ne se fit pas prier pour signifier à la papauté qu'il était maître en son royaume. De nombreux exemples le montrent :

- Au début du XIV<sup>e</sup> siècle, le pape Boniface VIII exprima son hostilité face au projet royal d'instauration d'un impôt sur les membres du clergé. Philippe IV le Bel convoqua les Etats Généraux en 1302, qui approuvèrent l'attitude du souverain. Ce dernier fit arrêter le pape qui mourut en captivité. Son successeur accepta toutes les exigences du roi de France. En 1309, le pape Clément V quittait Rome pour s'installer en Avignon qui allait demeurer la capitale pontificale jusqu'en 1378.
- En 1516, le concordat (1) de Bologne signé entre François Ier et le pape Léon X ébauchait les principes d'une réelle indépendance de l'Eglise de France à l'égard du Saint-Siège. Il régla les rapports entre la France et le Saint-Siège jusqu'à la révolution. Ce texte annulait la Pragmatique Sanction de Bourges adoptée le 7 juillet 1438 par le roi Charles VII (2). Il déterminait nettement la part du roi et celle du pape dans la collation des bénéfices ecclésiastiques, supprimait l'élection pour la nomination des candidats aux archevêchés, évêchés, abbayes...Le roi présentait son candidat pour chaque poste mais le pape était libre de ne pas accepter.
- En 1673, Louis XIV se heurta au pape Innocent IX avec son droit de *régale* (3). Sous l'autorité de Bossuet, les évêques durent se réunir et rédiger *la Déclaration des quatre articles*.(4) Le gallicanisme était confirmé avec éclat.

Ce qu'on pourrait considérer comme étant l'ancêtre du principe de laïcité a dans le passé monarchique connu des périodes de progrès et de régression, que l'on peut ramener à l'évolution de la tolérance religieuse. L'application ou non de cette tolérance concernait tous ceux qui n'étaient pas catholiques, qu'il s'agisse des Chrétiens considérés comme des hérétiques (les Réformés) ou bien des Juifs.

En 1598, l'Edit de Nantes constitue à son niveau un premier progrès car dans un

royaume catholique, il accorde la liberté de conscience aux Protestants français dont les rapports avec les Catholiques étaient marqués par le conflit et la persécution. En 1685, sous le règne de Louis XIV, la révocation, par l'Edit de Fontainebleau, de l'Edit de Nantes marque un recul. Les persécutions reprennent, avec les fameuses Dragonnades, ne laissant le choix qu'entre les conversions forcées (avec souvent une permanence de la pratique secrète du protestantisme) ou l'exil vers les Etats allemands, la Suisse ou les Provinces Unies. Exil, qui comme avec celui des Juifs espagnols à la fin du XV<sup>e</sup> siècle, aurait de sérieuses conséquences économiques. Avec la guerre de Trente Ans, l'Europe se drape dans le dogme « Cujus regio, ejus religio ».

Les Juifs, présents dans le royaume depuis le début du Moyen Age avaient connu des périodes d'accalmie entrecoupées de persécutions, de spoliations, de massacres au rythme d'échauffement populaires.

Même avec un souverain qui, maître du pouvoir temporel, entendait exercer un contrôle sur l'Eglise, la puissance catholique constituait une entrave. La laïcité avance l'idée que l'homme est un être libre grâce à l'usage de sa raison et de son esprit critique. La religion qui relève de la foi ne doit pas inspirer les lois, ni exercer de contrôle sur le politique. On discerne bien ici les racines philosophiques des Lumières qui ont elles-mêmes inspiré les théories révolutionnaires.

Ce sont les philosophes qui remettent en cause les liens séculaires entre les pouvoirs spirituel et le temporel. Voltaire (qui se fit le défenseur de Calas et du chevalier de la Barre) et Montesquieu critiquent dans leurs œuvres l'oppression catholique. Rousseau dans « Du contrat social » expose les principes d'une « religion civile » qui voudrait concilier la tolérance religieuse et la nécessité de conserver des dogmes élémentaires qui assurent la permanence d'une morale commune dans la cité.

Mais c'est la Révolution Française qui permet un pas décisif : en 1789, la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen affirme l'importance de la tolérance religieuse et la liberté de conscience à travers l'article 10 qui stipule que « *nul ne doit être inquiété pour ses opinions même religieuses, pourvu que leur manifestation ne trouble pas l'ordre établi par la loi.*

La Constituante accorde la liberté de culte aux Protestants et aux Juifs. Ces derniers, d'un nombre limité (entre 40 et 45 000) se divisaient en plusieurs composantes parmi lesquelles on trouvait :

- ✓ les Juifs sépharades, d'origine espagnole ou portugaise installés dans la région de Bordeaux ; leurs ancêtres avaient dû fuir les royaumes ibériques après 1492.
- ✓ les Juifs comtadins (région d'Avignon), protégés par le pape depuis plusieurs siècles

- ✓ les Juifs parisiens
- ✓ les Juifs ashkénazes, alsaciens et mosellans, dont beaucoup subissaient encore le ghetto et étaient exclus de certains métiers

La France est le premier pays à accorder aux Juifs leur émancipation : le 28 janvier 1790, les Juifs de la région bordelaise et les comtadins sont concernés. Le 27 septembre 1791, la mesure est étendue à tous les Juifs français. Cette émancipation fonde l'attachement des Juifs de France à la République. Des Juifs qui appliquaient déjà le principe Dina de-malkhuta dina : la loi du royaume est la loi. (5)

La mise à disposition de la nation des biens du clergé décrétée en novembre 1789 fut votée à une large majorité. Ce fut la Constitution civile du clergé qui entraîna une conflagration.

Les révolutionnaires n'avaient pas pour objectif la disparition de la religion, seulement une réforme.

Votée par la Constituante le 12 juillet 1790, elle mettait fin au concordat de Bologne et poussait à l'extrême la volonté gallicane affichée par les rois : le clergé devenait désormais un corps de fonctionnaires devant prêter serment d'allégeance « *à la nation, à la loi, au Roi*. Les prêtres se divisèrent en deux tendances, les jureurs, qui acceptèrent et les réfractaires, qui refusèrent. Le pape Pie VI condamna vigoureusement le texte affirmant que les jureurs étaient des schismatiques, contrairement aux réfractaires, seuls habilités à demeurer au sein de la sainte Eglise catholique, apostolique et romaine. Gallicanisme et ultramontanisme s'affrontaient de nouveau. Très vite, l'Ouest de la France fut en émoi. Des évêques adjurèrent leurs curés de pas adhérer à la constitution civile du clergé. La Constituante fit preuve de souplesse et de tolérance (ce qu'on oublie trop souvent) pour favoriser la réconciliation. Mais les populations restaient persuadées que la Révolution entendait leur ôter la religion, leur dernière consolation et le malentendu ne fit que s'aggraver, les membres du clergé animant la résistance cléricale en Vendée et au nord de la Loire. Des désordres insurrectionnels, qui augmentèrent après la fuite du Roi en 1792. Les prêtres se voyaient désormais accusés d'être les agents de la Contre-Révolution.

S'en suivirent, avec la proclamation de la 1<sup>ère</sup> République, une laïcisation de la société avec l'état civil aux mains des maires, l'autorisation du divorce et le remplacement du calendrier chrétien par le calendrier révolutionnaire. Mais surtout une répression féroce et sanglante qui laissa des traces durables en Bretagne et en Vendée. Encore aujourd'hui, il existe quelques centaines de personnes qui rendent un culte discret et tenace aux « Blancs » (les « Bleus » étant les révolutionnaires) en Vendée, Aunis, Saintonge (Charente-Maritime), Charolais et Brionnais (Saône et Loire). Leurs ancêtres refusèrent en 1801 d'accepter le concordat signé entre Bonaparte et le pape Pie VII. Ces chrétiens sont un peu en marge de leur siècle, ni

gallicans, ni ultramontains, anticoncordataires (schisme dit de la « Petite Eglise »), et anti- Vatican II

Ils sont, dans notre société où la déchristianisation est patente, la manifestation de la force de la foi et de sa pérennité quand elle est contrariée dans son expression primitive.

Le Concordat voulait instaurer un équilibre en maintenant la liberté de conscience et des cultes, mis sur pied d'égalité, l'Etat contrôlant les cultes et leur fonctionnement.

Napoléon organisa la communauté juive en créant les consistoires (1808-1809). Mais la même année, un « décret infâme » les plaçait pour dix ans hors du droit commun. C'est la Restauration qui, en ne prolongeant pas le décret, leva les dernières restrictions pesant sur les Juifs.

La première moitié du XIX<sup>e</sup> siècle fut caractérisée par un retour en force de l'alliance du trône et de l'autel, ainsi que de l'ordre moral. Les rois appuyèrent les missions d'expiation et d'évangélisation tandis que le catholicisme était imposé comme religion d'Etat par la Restauration. Le clergé détient à l'époque un pouvoir important en matière scolaire dans le cadre de l'enseignement de l'Etat. Un diplôme du baccalauréat datant du règne de Charles X est signé par le ministre des Affaires Ecclesiastiques et de l'Instruction Publique...qui est un évêque, Monseigneur Frayssinous.

L'école commence à devenir un enjeu de premier plan.

Sous la Monarchie de Juillet, un pas est franchi en 1833 avec la loi Guizot sur l'enseignement primaire, qui stipule que l'instruction primaire est du ressort des pouvoirs publics : les communes deviennent responsables de l'entretien des écoles et des maîtres.

Sous la II<sup>e</sup> République, la loi Falloux de 1850 répond favorablement à une demande des cléricaux avec la possibilité d'ouvrir librement une école. L'école religieuse est alors perçue comme un rempart contre le désordre social. La loi Falloux est votée dans un contexte de rupture d'avec les premiers mois de la République : restriction du suffrage, justifié par Adolphe Thiers

Le Second Empire voit encore grandir l'influence des catholiques. La politique menée par l'empereur au moment de la construction de l'unité italienne a bien pour but de se concilier les catholiques, puisqu'il s'oppose à l'annexion des Etats du pape.

La deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle voit le développement d'un courant laïque militant, car depuis des décennies s'opposent deux systèmes de pensée et de valeurs :

- Celui hérité de l'Ancien régime, marqué par le refus des transformations

révolutionnaires, et qui part du principe que l'Eglise catholique doit pouvoir exercer un rôle majeur et influencer l'Etat et la société.

- Celui hérité de la Révolution, qu'on retrouve en 1848. Les Républicains sont hostiles à l'empire. Sous la Monarchie de Juillet, Michelet dénonçait déjà l'influence de l'Eglise de Rome et les Jésuites. C'est le courant de l'esprit libéral, rationaliste, favorable à la liberté de pensée.

L'école est un enjeu majeur dans ce combat idéologique. Avec l'instauration de la III<sup>e</sup> République, la laïcisation de la société, l'établissement d'une morale laïque qui doit devenir une valeur commune assurant le lien social, devient un but, rendu possible par les lois qui transforment durablement le pays :

#### 11.1.1 - 1882 : la loi du 2 mars rend l'enseignement primaire gratuit, obligatoire et laïc

Les programmes sont laïcisés : l'instruction morale et religieuse est remplacée par l'instruction morale et civique. Jules Ferry écrivait aux instituteurs en 1883 : « *L'instruction religieuse appartient aux familles et à l'Eglise. L'instruction morale à l'école. (La loi a) pour premier objet de séparer l'école de l'Eglise, d'assurer la liberté de conscience et des maîtres et des élèves, distinguer entre deux domaines trop longtemps confondus, celui des croyances, qui sont personnelles, libres, variables, et celui des connaissances qui sont communes et indispensables à tous.* »

On reconnaît ici l'influence de Condorcet qui avait, en son temps, énormément travaillé sur l'école et la laïcité : il avait présenté devant l'Assemblée Constituante, les 20 et 21 avril 1792 un Rapport et projet de décret sur l'organisation de l'instruction publique.

La loi assure aussi la liberté de conscience au sein de l'école publique qui est laïque parce que dans l'espace public, les élèves sont des citoyens en devenir, en situation d'apprentissage de la liberté, de la démocratie au moyen de connaissances émancipatrices. L'élève n'est pas encore sujet de droit, il a une autonomie limitée, il est juridiquement mineur et encore souvent intellectuellement influençable. Bien qu'ils ne faille pas prendre les cerveaux d'élèves pour des cires molles, l'élève ayant la capacité de penser par lui-même. L'école laïque permet de mener l'élève à l'autonomie de la pensée, ce qui est possible qu'en le dégageant pendant le temps de l'apprentissage scolaire de ses particularismes (religieux ou non religieux, ethniques, économiques sociaux..) Elle doit favoriser chez l'élève le désir de s'émanciper et non l'instinct grégaire. L'école est émancipatrice en ce sens qu'elle inculque à tous un savoir commun permettant l'apprentissage de ce libre arbitre. C'est en s'instruisant qu'on apprend à forger ses propres opinions puisque seul le savoir libre.

Tous les élèves sont différents les uns des autres mais l'affirmation de la différence doit demeurer compatible avec la loi commune.

Mais il est possible aux parents grâce à un jour de congé, d'envoyer leurs enfants au catéchisme. - 1886 : la loi du 30 octobre laïcise le personnel enseignant en primaire, mais ne supprime pas la liberté de l'enseignement, puisqu'ainsi que l'a rappelé Catherine Kintzler, l'obligation scolaire impose l'existence des écoles privées.

Le principe de laïcité scolaire est complété par celui de neutralité confessionnelle de l'enseignement public. A l'époque, on voyait déjà s'affronter les conceptions de Jules Ferry et de Ferdinand Buisson. Ferry était soucieux de ne pas choquer les convictions des élèves et des familles par un enseignement qui mettrait les enfants en situation délicate entre le discours de l'école et les croyances familiales et extra-scolaires. *« Parlez avec force et autorité toutes les fois qu'il s'agit d'une vérité incontestée, d'un principe de morale commune ; avec la plus grande réserve dès que vous risquez d'effleurer un sentiment religieux dont vous n'êtes pas juge. »* Une posture prudente, contraire à celle de Paul Bert et surtout de Buisson, républicain positiviste et anticlérical, grand admirateur de Condorcet. Favorable à l'école rationaliste, il soutenait que « l'école n'est pas une chose sans nom ou sans caractère. Il faut opter pour l'école rationaliste ou cléricale. Il n'y a rien entre les deux. » Buisson joua un rôle majeur dans la mise en œuvre de ces lois tout en contribuant à établir les libertés de la presse, de réunion, la liberté syndicale (1884). Il fut en outre Inspecteur général de l'Instruction Publique.

Ce débat est toujours d'actualité, aujourd'hui entre les partisans d'une école strictement laïque et les tenants d'une laïcité plurielle ou ouverte. Le tout est de savoir de quoi il est exactement question.

### 11.1.2 - 1905 :

la dernière loi officialise la séparation des Eglises et de l'Etat. Emile Combes avait lutté de manière radicale contre les congrégations, et en 1904, 2000 écoles avaient été fermées. Combes ayant été forcé de démissionner, c'est le président du conseil Maurice Rouvier qui fait voter la loi préparée par Aristide Briand, lui-même conseillé par Jean Jaurès. Le projet de Combes était très dur et celui qui aboutit à la loi est plus souple.

L'article 4 de la loi admet les différences d'organisation interne des Eglises et la structure hiérarchique de l'Eglise catholique. Jaurès pensait qu'il fallait penser sur un long terme, en espérant une évolution interne de l'Eglise catholique qui s'acclimaterait progressivement à la laïcité. La loi prône la liberté de penser librement, le droit de penser à l'égard des dogmes et des préjugés et ne va nullement à l'encontre de la liberté de conscience ; C'est pourquoi, on ne saurait confondre la laïcité et l'athéisme.

La loi garantit le libre exercice des cultes et préserve par-là même la liberté de conscience. La République ne privilégie aucun culte et n'en subventionne aucun. Après inventaire, la gestion des biens de l'Eglise doit être attribuée à des associations

culturelles de fidèles.

Le Pape Pie X exprime son opposition à la nouvelle loi dans son encyclique «Vehementer Nos » le 11 février 1906 et interdit aux fidèles de constituer des associations culturelles. Par contre, les protestants et les juifs acceptent la loi.

Si la loi renvoie les religions à la sphère civile en leur ôtant toute influence sur l'Etat, elle garantit tout de même certains avantages :

- L'entretien des édifices antérieurs à 1905 à la charge de la collectivité publique qui en est propriétaire. Le curé n'est que l'affectataire du lieu de culte dont il dispose librement sauf en cas de trouble à l'ordre public. Les églises bâties après le vote de la loi sont à la charge des diocèses mais les communes peuvent intervenir dans leur financement sous la forme de garantie d'emprunts par exemple. Un avantage dont ne bénéficie pas la communauté musulmane pour la construction ou l'entretien, de ses propres lieux de culte.
- Les services d'aumônerie dans les lycées publics, les prisons, et l'armée peuvent être pris en charge par la collectivité.
- Des associations loi 1901 bénéficient de subventions publiques au nom de leur participation à des tâches d'intérêt général.

### **Troisième partie : une laïcité en danger avec d'importants défis :**

Les pères de la laïcité se plaçaient dans une logique de combat. Avec le temps, s'est installée une laïcité de droit, inscrite dans la loi et les institutions. La constitution de la V<sup>e</sup> République précise que la France est une indivisible, laïque démocratique et sociale. Cependant, si la laïcité est devenue constitutionnelle depuis la IV<sup>e</sup> République, ni la constitution de la IV<sup>e</sup>, ni celle de la V<sup>e</sup> ne définissent la laïcité.

Seuls les départements d'Alsace et de Moselle ne sont pas concernés par la laïcité : étant allemands au moment du vote de la loi, ils sont demeurés sous le système concordataire de 1801 après leur retour dans le territoire français en 1918. La III<sup>e</sup> République n'a pas modifié cette situation. Pasteurs et prêtres des cultes reconnus sont rétribués par l'Etat : culte catholique, culte réformé, culte luthérien, culte israélite. Les autres religions ne sont pas reconnues en dépit des demandes répétées de la communauté musulmane qui compte pour 3% des fidèles. Non fonctionnaires, ils sont assimilés à la fonction publique pour leur traitement et leur retraite. L'enseignement primaire vit toujours sous la loi Falloux. Des cours de religion y sont donnés et des heures d'enseignement confessionnel sont obligatoires dans le secondaire.

Dans certains TOM et DOM, des dérogations à la loi de 1905 sont acceptées.

Les défis auxquels la République est confrontée deviennent plus apparents depuis une quinzaine d'années.

En un siècle, la composition démographique de la France a changé et les flux migratoires ont apporté de nouvelles populations mais aussi de nouvelles confessions, en particulier l'islam. On retrouve en France par le biais de ces populations différents courants de l'islam mais aussi du christianisme oriental. La laïcité a justement pour avantage de préserver la coexistence de tous sur le territoire et ce en dépit des origines ethniques et des particularités religieuses. Or, l'Etat (quand il ne l'a pas favorisé) a laissé s'installer le communautarisme, qui devient de plus en plus gênant dans la mesure où des populations se sentent avant tout membres d'un groupe ethnique ou religieux et ce de manière quasi exclusive et n'entendent pas adhérer au concept de communauté citoyenne découlant du modèle républicain.

Cela rejaille sur le système scolaire qui est mis à rude épreuve et où la laïcité est régulièrement contestée, de diverses façons. Le but de l'école est de rassembler, durant le temps scolaire consacré à l'apprentissage les élèves par delà leur diversité. Non de diviser, ce qu'entraînent les revendications particularistes. Des exemples exposés ci-après on ne doit pas établir une généralité, mais comme ils touchent un nombre grandissant d'établissements, ils ne peuvent donc plus être passés sous silence :

- ✓ On assiste d'abord à une multiplication des absences pour motif religieux et des demandes de dérogations. Dans son arsenal administratif, l'Education Nationale dispose de suffisamment de justifications autorisant des absences ponctuelles dans la mesure où ces dernières demeurent compatibles avec l'accomplissement des tâches inhérentes aux études et au respect de l'ordre public dans l'établissement. Dans le cas contraire, face à des absences régulières, le Conseil d'Etat peut débouter les requérants, comme avec l'arrêt Koen de 1995. Les magistrats avaient jugé que la requête de l'étudiant Jonathan Koen, inscrit en classes préparatoires scientifiques au lycée Masséna de Nice ne pouvait s'accommoder de l'absence permanente le samedi matin, à cause de l'importance des cours et des contrôles de connaissances dans le cadre de la préparation d'un concours de préparation aux grandes écoles.
- ✓ Viennent ensuite les contestations du contenu des cours, pour motifs religieux ou politiques : pour motifs politiques, on verra par exemple des parents turcs se plaindre si le professeur d'histoire évoque le génocide arménien.
- ✓ De plus en plus d'élèves musulmans refusent ce qui a trait à la philosophie des Lumières, les textes où on critique le rôle de la religion (Voltaire,

Montesquieu); refusent aussi l'enseignement de la théorie de l'évolution (cours de Sciences et vie de la terre); contredisent le professeur qui fait un cours sur la civilisation musulmane ...Certains garçons, les plus contestataires, sont généralement ignares en matière de religion (et de civilisation musulmane en particulier) et bien que n'ayant pour la plupart jamais lu le Coran (en ces temps où l'effort est nié, le livre est bien trop long...) ont pourtant des idées très arrêtées à propos de son contenu ou de son interprétation !

- ✓ Comme on ne veut pas entendre un enseignant parler de sa propre religion, on refuse aussi ce qui concerne l'histoire religieuse des autres : christianisme, judaïsme
- ✓ Ce qui se manifeste par un refus de faire les devoirs, de visiter une cathédrale (en ne voyant pas que c'est l'intérêt historique et architectural du bâtiment qui prime. Quelques-uns ont trouvé judicieux de se faire remarquer en répondant au professeur en arabe.

C'est l'enfermement et le repli dans l'ignorance et le refus plutôt que l'ouverture d'esprit grâce au savoir.

Ces rejets multiples s'accompagnent également du développement du négationnisme : après refusé d'étudier le chapitre consacré aux Hébreux, décrété que l'affaire Dreyfus n'avait aucun intérêt (c'est un Juif !), certains élèves expliquent doctement à leur professeur d'histoire, décidément très mal informé, que le génocide perpétré sur les Juifs n'a pas eu lieu, ou qu'Hitler est un sympathique personnage parce qu'il détestait les Juifs. Nos collègues se sont tus pendant un certain temps, mais dans quelques établissements, les dérives ne peuvent plus être passées sous silence.

Autre sujet inquiétant et très récent mais très peu médiatisé, l'existence au sein du nouveau conseil français du culte musulman (CFCM) installé par le Ministre de l'Intérieur, d'une commission chargée de « proposer des orientations sur l'enseignement du fait islamique destinées aux établissements scolaires ».(6)

Ni plus ni moins qu'une ingérence inadmissible qui n'est tolérée d'aucune autre religion en France. On n'ose imaginer les réactions immédiates si un texte analogue émanait de la conférence des évêques de France ! Le tollé eut été immédiat. L'enseignement d'un fait religieux dans un cadre historique ou civilisationnel ne doit en aucun cas être soumis à l'imprimatur d'une obédience religieuse quelle qu'elle soit. L'APHG a d'ailleurs récemment rappelé clairement son hostilité à toute ingérence d'une autorité religieuse, politique ou autre dans les programmes scolaires.

Dans la même veine, il faut noter l'apparition d'un syndicat musulman, EMF (Etudiants Musulmans de France), qui revendique entre autres pour les étudiants

musulmans la possibilité d'être évalués d'une manière qui prendrait en compte leur spécificité confessionnelle laquelle pourrait rejaillir sur le contenu des devoirs ! Il existe depuis plusieurs années un syndicat d'étudiants juifs, mais qui ne s'est pas fait remarquer par des revendications religieuses à l'université, de manière à ce que les étudiants de confession juive soient traités d'une manière différente.

Mais la pratique religieuse commence à entrer dans l'enceinte scolaire.

Depuis quelques années, le ramadan a pris des proportions telles que certains collèges voient s'évaporer une bonne partie de leur population durant la période du jeûne. Des élèves tentent de réclamer la rupture du jeûne en classe. Certaines attitudes sont ouvertement provocatrices.

Il y a enfin et c'est le point le plus épineux, le problème des voiles islamiques dans les établissements. On touche là directement au problème de la neutralité. Les textes indiquent que les enseignants sont soumis à une neutralité absolue (obligation ou devoir de réserve), tandis que pour les « usagers » (les élèves, pour lequel le terme « usager » devient de plus en plus approprié, l'école étant un lieu de consommation scolaire) prévaut la liberté d'expression. Les exigences sont donc bien moins fortes, encouragées en cela par la jurisprudence contentieuse. Mais il est vrai que les professeurs ont des devoirs et les élèves des droits...et ils ne se privent pas, soutenus par leurs parents, de nous le faire savoir !

Car si jurisprudence il y a, c'est parce que le Ministre de l'Education Nationale de l'époque (les premiers voiles sont apparus en 1989 à Creil, au collège Gabriel Havez) a demandé un avis au Conseil d'Etat au lieu d'interdire purement et simplement le port de ces voiles dans l'enceinte scolaire. Le Conseil d'Etat communiqua son avis le 27 novembre 1989, stipulant que la laïcité impliquant le respect des croyances, il n'y avait pas incompatibilité de principe entre la laïcité et le fait de manifester son appartenance à une religion ou le fait d'arborer des signes religieux dans les établissements scolaires. L'avis précisait toutefois que si le port de signes religieux se transformait en acte de pression, de provocation, de prosélytisme, de propagande ou s'il compromettait le fonctionnement normal du service public ou pis, constituait un trouble à l'ordre public, le port de signes religieux pouvait faire l'objet d'une sanction disciplinaire.

Les affaires de voile (7) se sont multipliées, ont fait l'objet d'une intense médiatisation et ont généré une très importante activité contentieuse. Faute de connaître clairement et précisément la jurisprudence, des établissements scolaires se virent débouter par les tribunaux administratifs, puis par le Conseil d'Etat. Chaque affaire est différente, mais il existe pourtant des similitudes troublantes lorsque certaines filles voilées sont soutenues par des militants de l'UOIF (Union des organisations islamiques de France, proche des Frères Musulmans), qu'on retrouve souvent le Docteur Abdallah (Thomas Milcent, médecin strasbourgeois converti à

l'islam) comme conseil. Ce personnage est l'auteur d'un ouvrage paru aux éditions Intégrité, « Le foulard et la République française », qui explique aux jeunes voilées comment contourner toutes les failles de notre système législatif ! Comment n'y aurait-il pas trouble à l'ordre public, quand il y a des manifestations qui conspuent le corps enseignant et que des parents illettrés distribuent des tracts rédigés...par le Docteur Milcent ? Dans certains cas, des filles expliquent aux autres qu'elles sont de mauvaises musulmanes parce qu'elles ne portent pas le voile ! Dès qu'il y a pression, il y a trouble à l'ordre public.

Parmi les multiples affaires qui ont défrayé la chronique : les lycées Racine de Paris, Ronsard de Vendôme, Jean Moulin d'Albertville, Faidherbe de Lille, le collège de la Grand Combe (Gard)...Et plus récemment, en 2002, le lycée Léonard de Vinci à Tremblay-en-France (93) et celui de la Duchère à Lyon (2003).

L'UOIF, même s'il semble se policer depuis l'ouverture des discussions avec le Ministre de l'Intérieur (également chargé des cultes) n'avait jamais fait mystère du fait que le port du voile était un de ses chevaux de bataille...Evoluera-t-il ? L'avenir nous le dira, mais une vigilance sérieuse s'impose à partir du moment où des membres d'une religion quelle qu'elle soit voudraient passer outre les lois républicaines pour faire prévaloir le contenu d'un texte religieux ou son interprétation la plus étroite.

Dans de nombreux cas les enseignants concernés ont l'impression d'être les seuls à défendre la laïcité, certains de leurs collègues n'en voyant pas toujours l'intérêt, isolés par une hiérarchie plus soucieuse de ne pas « faire de vagues » que de faire respecter la laïcité. Sans compter la stigmatisation de la part d'une presse jugeant réactionnaire toute référence aux règles laïques et aliénante toute décision visant à faire respecter nos lois par des populations étrangères ou d'origine étrangère vivant sur notre territoire. Les positions syndicales sont variées, mais il me semble qu'on ne peut, dans un souci de cohérence, être hostile à l'application du concordat en Alsace-Moselle et accepter le port des voiles dans les classes...

Une médiatrice travaillant à la direction des affaires juridiques a été nommée par François Bayrou il y a neuf ans. Hanifa Chérifi, d'origine kabyle, est demeurée en fonction et tente de dénouer les crises dans les établissements en rencontrant les différentes parties en présence. (8) Son rôle s'est depuis étendu à tous les problèmes liés à l'islam en milieu scolaire. Elle dénonce l'activisme fondamentaliste à l'œuvre dans les banlieues, qui réislamise les jeunes gens en leur enseignant un islam totalement différent de celui de la tradition familiale ce qui accentue la coupure avec des parents, désormais stigmatisés parce qu'ils seraient de mauvais musulmans, ne pratiquant pas le vrai islam. Un mouvement comme le Tabligh est particulièrement actif. Or il ne se limite pas à de la bigoterie musulmane (chaque religion a ses « bigots ») mais prêche un discours de non-intégration, de refus des valeurs démocratiques

occidentales européennes. Les adolescentes concernées affirment ainsi qu'elles ne se sentent ni françaises, ni citoyennes, ni marocaine (ou turques) mais musulmanes.

L'activisme fondamentaliste est ici en cause.

Le port du voile se veut lié à la religion, à une interprétation particulière, alors qu'il n'est en rien une obligation coranique. Mais on ne doit pas oublier qu'il est également, ce que le Conseil d'Etat n'a pas vu (ou n'a pas voulu voir), le signe de l'infériorité de la femme par rapport à l'homme, de sa relégation, de son enfermement. Cette inégalité est en totale contradiction avec les lois républicaines et avec tous les textes internationaux signés par la France, à commencer par la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948. Faudrait-il, sous prétexte que les droits de femmes ont connu chez nous une progression parfois lente, tolérer que les femmes vivant sur notre territoire soient soumises à des préceptes coutumiers, religieux, sociaux archaïques ? N'est-ce pas faire preuve d'un certain mépris vis-à-vis de ces populations que de leur laisser croire qu'en raison de leur origine ethnique, de leur confession, on les laisse en marge de la loi commune ? Or le droit à la différence est second par rapport au principe d'égalité.

La laïcité est aussi mise à mal quand des conflits de communautés entrent dans l'espace scolaire, générant des propos et attitudes haineux, du racisme, de l'antisémitisme. L'élève ne sent plus élève, futur citoyen en devenir (certains ignorent même qu'ils ont la nationalité française) mais membre d'un groupe.

Toutes ces dérives, à cause d'abandons successifs, sont graves et le pouvoir politique doit avoir le courage d'y mettre un terme, car elles conduisent vers une multiplication des fractures et une aggravation du délitement du lien social. L'école, qui essaie de son mieux de former des citoyens, est en première ligne. Elle est bien peu soutenue, les ministres successifs se contentant la plupart du temps de simples déclarations d'intention dont on ne voit jamais les effets sur le terrain.

La laïcité est l'affaire de tous, car elle est à la fois un préalable à tout enseignement digne de ce nom et la garantie de la coexistence de populations différentes. Il faut que les enseignants soient convaincus de son bien-fondé, qu'ils l'expliquent aux élèves et que tous les échelons de la hiérarchie de l'Education Nationale soient convaincus de la nécessité de son application. Et il faut également apprendre aux parents étrangers ce qu'est la laïcité.

Enfin, je ne peux dissocier dans notre société la défense de la laïcité de celle de l'intérêt général et de celui du maintien dans nos classes d'un enseignement de qualité. C'est ce dernier qui nous permet de faire de nos élèves des citoyens pourvus d'une solide culture et de l'esprit critique nécessaire à la compréhension d'un monde de plus en plus complexe.

Puisque c'est apprenant qu'on se construit – car on ne construit pas son savoir

sans avoir au préalable appris quelques chose...- c'est toute une conception de la laïcité et de l'école qui sont ici à défendre.

## Notes :

1. Concordat : Convention diplomatique entre un Etat et le Saint Siège pour régler toute question pendante de leurs relations. (Jean Thiellay, « Lexique des religions chrétiennes », Paris, Ellipses, 1995)
2. Pragmatique Sanction : littéralement « ordonnance sur les affaires ». On connaît sous ce nom une série d'actes royaux ou impériaux. Celle de Bourges, de l'époque de Charles VII (7 juillet 1438) consacra les décrets de réforme du concile de Bâle, en proclamant la supériorité des conciles sur les papes, rétablissant le principe de l'élection aux dignités ecclésiastiques, réglant les appels en cours de Rome et visant à affranchir nettement l'Eglise de France de la tutelle de Rome, en la plaçant sous celle du Prince. Le pape la refusa et Louis XI l'abolit en 1461. mais le parlement et l'Université en exigeant le maintien, Charles VIII et Louis XII la conservèrent. (Jean Thiellay, *ibid.*)
3. Droit de régale : Vieux droit apparu à l'époque carolingienne et consolidé au VIII<sup>e</sup> siècle. Il permettait au roi de percevoir les revenus d'un évêché ou d'une abbaye, de nommer aux bénéfices qui en dépendaient, tout le temps qu'ils étaient vacants. Comme il ne s'appliquait qu'au nord de la Loire, Louis XIV voulut l'étendre au midi dès 1673, ce qui entraîna un conflit d'une vingtaine d'années avec la Papauté. (Jean Thiellay, *ibid.*)
4. Déclaration des quatre articles ou Déclaration du Clergé de France : Déclaration des droits et privilèges de l'Eglise gallicane adoptée par l'Assemblée du clergé de France réunie à Paris le 19 mars 1682. Ce texte est une sorte de charte fondamentale du gallicanisme affirmant :
  - a/ que le pape n'a qu'une autorité spirituelle, qu'il ne peut juger les rois, ni les déposer ni délier leurs sujets de leur devoir de fidélité
  - b/ que le concile général est supérieur au pape
  - c/ que les anciennes libertés de l'Eglise gallicane sont inviolables
  - d/ que le pape n'est infaillible qu'avec le consentement de l'Eglise universelle.Le souverain pontife Innocent XI (imité par son successeur Alexandre VIII) rejeta le texte et refusa par la suite l'investiture canonique aux nouveaux prélats qui avaient voté la déclaration. Trente-cinq évêchés se trouvèrent sans titulaire. Aux prises avec la Ligue d'Augsbourg, Louis XIV fut contraint de céder en 1693 et fit prononcer une rétractation personnelle aux survivants de l'Assemblée de 1682. Les articles organiques joints au concordat de 1801 imposèrent de nouveau la déclaration de 1682 dans l'enseignement théologique officiel.
- 5 Dina de-malkhuta dina : Talmud de Babylone Nedarim 28a, Gittin 10b, Bava Kama 113a et Bava Batra 54b-55a. Principe de droit formulé pour la première fois par l'amora (maître de la tradition orale) babylonien Samuel (III<sup>e</sup> siècle avant JC) en vertu duquel les communautés juives sont tenues de respecter les lois de l'Etat même lorsqu'elles entrent en conflit avec la législation rabbinique. (Esther Benbassa et Jean-Christophe Attias/*Dictionnaire de civilisation juive*, Paris Flammarion, 1998)
- 6 Le Coran s'invite à l'école, in *La vie* n° 2996 (30janvier 2003), pages 40-41
- 7 Christine Guimonnet, Le voile islamique et ses symboles, une attaque contre l'école et les valeurs de la République, in *Historiens et Géographes* n°
- 8 Se reporter également à la bibliographie à paraître en 2003 dans la revue *Historiens et Géographes* (Christine Guimonnet)

---

12 Michel Morineau,  
Les courants de pensée dans la laïcité  
Les religions dans la cité, n° 267, automne 2001,

Un premier courant défend la laïcité en priorité comme une grande perspective philosophique et idéologique pour la société. Il conteste les approches «trop strictement juridiques» car cette perspective transcende le droit. Dans cette optique, il place «la liberté de conscience» au cœur de la solution laïque et déplace la liberté religieuse au second rang des exigences, un peu comme une clause annexe. La nécessaire autonomie de l'État vis-à-vis de toutes les croyances est souvent rappelée, beaucoup plus que l'égalité des cultes et les responsabilités qui en découlent pour la puissance publique (cas de l'islam, par exemple). Dans ce courant, l'accent très appuyé sur le caractère privé de la croyance donne à penser que l'expression publique du culte n'est pas conforme à la laïcité. C'est là que l'on trouve le plus souvent quelques credo militants comme : "le droit à la différence conduit à la différence des droits", "l'unité de la République ne se conçoit bien que dans l'homogénéité d'une culture", "l'enseignement des religions à l'école est un marchepied offert à un renouveau d'influence des Églises", "l'islam est insoluble dans la République laïque", etc. Pour ce courant qu'on pourrait appeler «laïciste» si l'expression ne revêtait pas une connotation péjorative que je ne reprends pas à mon compte - parce que ces positions sont respectables -, la laïcité est d'abord une figure philosophique de l'humanisme. Au-delà, le pluralisme des sociétés n'est souvent perçu que comme une menace pour la laïcité de la République et, parfois, l'anticléricalisme militant dissimule un résidu d'anti-religiosité persistante ! La croyance est toujours suspecte et la laïcité toujours menacée.

Un autre courant de pensée s'est affirmé depuis une cinquantaine d'années (il est inédit en 1905), dont il est intéressant d'observer les positions et les interprétations. On y retrouve beaucoup de croyants, sincèrement acquis à la laïcité de l'État républicain. Beaucoup en sont même des militants actifs, parfois sur des positions strictes à déconcerter un non croyant ! Je pense à certaines déclarations particulièrement fermes lors des affaires de voiles islamiques à l'école. D'une manière générale, l'existence de ce nouveau courant confirmerait que Briand a gagné son pari dans la deuxième moitié du XXe siècle. Les croyants et singulièrement les catholiques dans leur grande majorité, sont dorénavant convaincus que la laïcité est bien «cette condition juridique de la liberté de l'acte de foi» et le Rapport Dagens met un terme au doute en prouvant, à la fin de ce siècle, la sincère prise en compte de la laïcité par l'Église.

Sur la trame de cette évolution surgissent de nouvelles questions qui interpellent l'avenir de la laïcité. Les religions sont-elles ou ne sont-elles pas un facteur de

dynamisme dans une société démocratique ? Les démocraties ont besoin que puissent s'affirmer des idées fortes, elles ont besoin de confrontations d'idées ; quel rôle les Églises peuvent-elles tenir ici ? Elles sont des composantes à part entière de la société civile et, comme beaucoup d'associations ou de syndicats, elles sont à l'articulation entre société civile et société politique. Quelle place prennent-elles dans cette articulation ? Quelles contributions apporter au débat public sur les problèmes de société qui ne soient pas perçues comme une ingérence ou le signe d'un retour à un ordre ancien qu'elles ne souhaitent plus ? Ces questions ne remettent nullement en cause la lettre et l'esprit des lois laïques, elles ne réclament pas une réforme du modèle juridique de laïcité. Pour autant, ce courant considère que l'expression publique des Églises, des croyances, des convictions issues de la transcendance, lui semble digne d'intérêt au-delà de la sphère privée. Une expression résume ces interrogations : les Églises sont des «réservoirs de sens» dans une société qui perd parfois le nord. Une société démocratique et sécularisée ne devrait pas avoir peur des contributions que peuvent apporter des institutions, organisations et courants de pensée religieux à la solution de problèmes difficiles, à la dimension morale incontestable. Le paradoxe de notre histoire, c'est que personne ne trouve réellement à redire (sauf le ministre de l'Intérieur) lorsque l'Église prend position dans l'affaire des «sans papiers» - c'est une position parmi d'autres, elle fut même la bienvenue. Mais lorsqu'elle prend position sur « le Pacs », on a tendance à considérer qu'il y a là une ingérence insupportable et une tentative de pression sur l'État et l'opinion ! Ce courant qui traverse toutes les confessions et va même au-delà, fait référence à «une laïcité ouverte». Il est engagé dans un débat impensable au début du siècle : «oui » à la laïcité, mais la fonction de régulation sociale des religions doit être mieux appréhendée et reconnue. Sans réformer la loi de séparation, il réfléchit à une ouverture du modèle fondateur. Certains iraient même jusqu'à s'inspirer du modèle allemand, plus proche du Concordat, où «l'utilité sociale des Églises» est instituée dans un régime de séparation. C'est sans aucun doute un prolongement inimaginable en France, même si on y fait référence.

Reste un courant qui s'est lui-même, un moment, qualifié de «laïcité plurielle», au début des années 80, avant de convenir que cette qualification n'était pas appropriée. Quelles que soient les périphrases utilisées pour minimiser la portée du débat, les désaccords sont réels avec le premier courant et des sympathies tout aussi réelles se sont nouées avec le second sans pour autant lui emboîter le pas. Les désaccords avec le premier courant résident moins dans l'approche philosophique du concept que dans les interprétations politiques et juridiques des textes et dans leurs conséquences pratiques, leur mise en application. Les différences se mesurent dans les attitudes militantes, les initiatives sur le terrain qui découlent d'une laïcité en phase avec les problèmes de notre époque. Ainsi, ce courant a ouvert le débat à nouveaux frais : sur la place des religions dans les sociétés démocratiques, sur l'enseignement des religions à l'école, sur l'islam dans la République, sur le pluralisme culturel et culturel de la société, sur la loi Debré, sur l'enseignement des langues minoritaires, etc. Il

fonde un nouveau lien entre laïcité et solidarité, là où jusqu'ici, le lien dominant était entre laïcité et démocratie. Il encourage l'expression des différences dans la société, qu'il ne considère pas comme une menace pour l'unité politique de la Nation. Il accomplit enfin un travail important de relecture et de vulgarisation des textes laïques et de leurs fondements philosophico-politiques, jusque-là très peu compris de nos concitoyens.

Son credo militant est la lutte contre les discriminations par une intégration politique des citoyens les plus défavorisés par la culture ou les origines ethniques dans une Nation respectueuse des différences de culture, voire les valorisant. Il met l'accent sur une liberté de conscience « non découplée » de la liberté de culte, sur l'égalité en droit des cultes (il y a encore beaucoup à faire), plus que sur l'autonomie de l'Etat qui ne lui semble pas menacée aujourd'hui, sur les nouvelles cléricatures qui lui semblent moins religieuses que civiles (les médias, par exemple), sur l'universalité de la liberté de conscience et de la liberté religieuse plus que sur l'universalité de la laïcité reconnue comme une construction historique et juridique bien française, dont «l'exportation» telle quelle est sujette à caution...