

Phillips, Anne, *The Politics of Presence*, Clarendon Press, 1995.
 Phillips, Anne, « Democracy and Representation: Or, Why Should it Matter Who are Representatives Are? » in Phillips Anne (ed.) *Feminism and Politics*, Oxford University Press, 1998.
 Sawyer, Marian, « The Representation of Women in Australia: Meaning and Make-Believe » in *Parliamentary Affairs*, vol 55 n°1, 2002.
 Scott, Joan W., « L'énigme de l'égalité » in *Les Cahiers du genre*, n° 33, 2002.
 Scott, Joan, *La Citoyenne paradoxale*, Paris, Albin Michel, 1998.
 Scott, Joan, « La querelle des femmes à la fin du xx^e siècle », *Parité-Infos* n° 19, septembre, 1997.

* Je tiens à remercier Josette Trat pour m'avoir invitée à participer au passionnant séminaire qui a donné lieu à cette contribution, et Laure Bereni dont les travaux et les échanges contribuent toujours de façon stimulante à ma réflexion.
 1 J'entends le terme de « mouvement paritaire » dans un sens restreint, comme l'ensemble du réseau associatif qui a soutenu et mobilisé ses forces pour la parité. Il est constitué d'associations telles que *Elles aussi*, *Demain la parité*, etc.

2 L'application de la loi électorale dite « de parité » aux dernières sénatoriales et législatives n'a permis l'entrée que de 15 sénatrices et 8 députées de plus dans leurs assemblées respectives.
 3 Cette absence a d'ailleurs été notée par certaines chercheuses, comme Marian Sawyer (2002), car elle se démarque des argumentaires utilisés par exemple dans le cadre de la plateforme d'action de Pékin (1995).

Universalité et politiques identitaires

Samuel Johsua

Professeur en sciences de l'éducation, Université de Provence

Laïcité scolaire et différences religieuses

Dominique Leblond et Jacqueline Trincaz ont rendu compte en 1999

d'une confrontation saisissante entre étudiants français et anglais. La partie française (étudiants en sciences de l'éducation à l'université Paris 8 Saint-Denis), constituée en majorité de jeunes « issus de l'immigration » y apparaissait abasourdie par la manière dont ses équivalents anglais (eux aussi membres de « communautés » minoritaires) présentaient leur conception de la défense du droit à la différence. Ils-elles sont mis en face de la valorisation systématique de la différence communautaire, y compris la plus extrême, comme l'existence d'écoles publiques « uni-sex » (non mixte), réservées à de jeunes Pakistanaises, qui seront souvent ensuite mariées de force et renvoyées à 16 ans au pays. L'enseignement religieux obligatoire ne choque personne. L'idée même « d'intégration » (sous une quelconque forme) est considérée comme une trahison. Ces positions apparaissent en fait communes à la droite et à la gauche britannique, l'universalisme français (lui aussi assez partagé) étant considéré comme purement ethnocentriste.

On mesure là l'écart qui existe dans l'abord de « la différence », religieuse entre autres, selon les diverses traditions nationales. Notons par exemple que la langue anglaise ne connaît tout simplement pas de traduction exacte du mot « laïcité ». D'ailleurs, à peine neuf pays dans le monde se proclament tels (dont la Turquie). Beaucoup plus nombreux sont ceux qui acceptent une séparation des Églises et de l'État, mais c'est la plupart du temps sous la forme de la « sécularisation ». Le modèle majeur est celui des États-Unis, où la Constitution défend l'existence d'un « mur » (*the Wall*) entre les deux, mais avec une stricte interprétation : empêcher tout empiètement de l'État sur les religions. Même dans ce cas « sécularisé », le rapport à Dieu est variable (on connaît la célèbre formule frappée sur le dollar US : *In God we trust*). Ajoutons à cela la multitude d'États qui sont ouvertement confessionnels (chrétiens, musulmans ou encore Israëli).

Au final, la passion laïque, telle qu'on la connaît en France, est rarissime à la surface du globe. Ce qui ne veut pas dire que des questions de fond quant à la nature du combat pour l'émancipation n'y soient pas liées. On peut gros-

sièrement en fixer les termes. Dans la plupart des pays, le citoyen est considéré principalement, ou de manière notable, par le biais de son appartenance à une « communauté », souvent religieuse. On peut assez aisément relier ceci à la survivance des « ordres » (ou plus exactement de leur équivalent symbolique) d'Ancien Régime. C'est l'interprétation classique en France. C'était aussi celle de Engels et de Lénine, qui reliaient la remise en cause de ces appartenances à la profondeur et à la radicalité de la Grande Révolution. En ne laissant subsister que « des citoyens » formellement égaux dans la République, en détruisant les anciennes appartenances, celle-ci aurait permis la manifestation des rapports capitalistes les plus « purs », mais aussi la production concomitante d'une conscience de classe prolétarienne sans écran superflu. Rosa Luxembourg a poursuivi et durci cette position, jusqu'à contester le principe même du « droit à l'autodétermination » comme survivance bourgeoise. Mais une autre tradition s'y oppose à gauche, marquée surtout par la conscience aiguë des oppressions terribles qui peuvent se camoufler derrière cette « pureté » mythique de l'universel. La question coloniale est venue ainsi représenter le cadre théorique paradigmatique pour penser la manière dont « l'universalisme » à la française peut servir de drapeau à la négation de minorités, voire de peuples entiers.

Pour qui souhaite défendre la tradition des combats laïques (c'est mon cas), il est bon de reconnaître l'existence à gauche, et même dans la gauche révolutionnaire, de points de vue qui s'y opposent à partir d'arguments incontournables. Je ne veux pas parler ici de la tendance répandue désormais en France à la réhabilitation « du religieux » comme consubstantiel à l'humain (sous cette forme, il s'agit seulement de baisser la garde devant la puissance renaissante des institutions religieuses), mais de tenir compte du fait patent que « l'universel » ne l'est jamais vraiment. Il est toujours porteur en fait d'une généralisation insidieuse de « valeurs » bien particulières, imposées par pur rapport de forces. L'argument développé ici est que cela suppose de considérer le combat laïque dans une double limitation : celle de la tendance dictatoriale des églises d'un côté, et celle, parallèle, des États.

Dans le cas de la question scolaire, comment se pose le problème ? Il faut se garder en la matière de prendre pour argent comptant certaines présentations aussi trompeuses que consensuelles. Comme celle qui se contente de la définition de la laïcité comme « neutralité », ou comme séparation définitive de l'espace public et des espaces privés. Non que ces entrées ne disent pas quelque chose de la question, mais elles sont en général bien trop limitées. Ainsi de la première, la laïcité scolaire comme « neutralité ». Si l'on en croit l'historien de l'éducation Claude Lelièvre (2001), c'est très tardivement que la Troisième République s'est résolue à cette définition. Jules Ferry ne l'imaginait

certainement pas ainsi. Loin d'être « neutre », son école était conçue ouvertement comme une arme de combat au profit de la République bourgeoise contre ses ennemis. On oublie souvent, en effet, que Ferry combattait sur deux fronts. Il fallait, disait-il, que l'école serve à combattre l'Internationale Noire (celle des curés), mais aussi l'Internationale Rouge, dont il avait personnellement mesuré le risque lors de la Commune de Paris.

Face à cette école, le mouvement socialiste s'est divisé en deux grandes fractions. L'une (typiquement, les guesdistes) rejetait purement et simplement cette laïcité toute bourgeoise. L'autre, ça n'étonnera guère, soutenue par Jaurès, voulait retourner contre la bourgeoisie les armes scolaires. Or il advint que le corps enseignant, de plus en plus gagné aux idées socialistes, n'hésitait pas – dans la pure tradition de Ferry lui-même – à utiliser l'école au profit de son combat, pacifiste en particulier. La proclamation de la « neutralité » de l'école fut alors le moyen d'empêcher une telle évolution. Et c'est depuis l'un des axes de la défense de la laïcité. Mais cette notion est parfaitement ambiguë. Elle vaut par ce qu'elle exclut autant que par ce qu'elle proclame. Cette neutralité a une forte tendance à rejeter « les extrêmes ». Tout le monde a pu vérifier combien cette « neutralité » était (légitimement) jetée aux orties quand il s'est s'agit de faire barrage à Le Pen à l'élection présidentielle. Mais pour quiconque a un peu de mémoire, c'est aussi ce principe de « neutralité » qui fut brandi (en vain) pour empêcher la tornade de Mai 1968 d'entrer dans les établissements scolaires.

Cette « neutralité » est du même type que celle qui est proclamée pour l'État en général. Elle a ses avantages, qui tiennent à ce que les conflits entre groupes sont ainsi pacifiés, dans une certaine mesure, et permet en conséquence que ces groupes ne se déchirent pas en permanence. Ceci de la même manière que l'État lui-même empêche les classes de se détruire en faisant régner des règles de droit, mais au profit ultime de la bourgeoisie, faut-il le rappeler. C'est dans la même mesure qu'il est légitime d'en appeler à la protection de la « neutralité » scolaire pour se protéger des intrusions dictatoriales des églises, sans jamais oublier que ceci se fait au nom de principes de droit eux-mêmes rien moins que « neutres ». Ceci repose sur un choix politique (qui peut faire discussion) qui conduit à préférer un droit « bourgeois » publiquement institué à une multiplicité de dictatures « privées ». En même temps, on donne ainsi à ce droit centralisé un pouvoir et une ampleur qui peut servir (et qui sert assurément) contre des pratiques émancipatrices localisées ou minoritaires, sans parler des conflits de classe ouverts. Comment choisir ? La seule possibilité, me semble-t-il, ne réside pas dans l'adoption d'un principe formel général, mais dans le développement d'un débat politique circonstancié, qui doit être mené ouvertement, à partir de positionnements explicites : on doit dé-

fendre le droit du citoyen (et souvent, de la citoyenne) contre des dictatures ancillaires au nom d'un droit « égal » plus général ; mais contester ce droit « égal » dès qu'il devient évident qu'il camoufle une autre dictature, de classe ou de nationalité.

Pour conduire ce débat, il est traditionnel, dans la filiation « républicaine » française de se laisser guider par le partage entre ce qui relève du domaine « public » (et donc de l'espace laïc), et ce qui est laissé au domaine « privé ». Ce partage est pourtant tout sauf évident. En ce qui concerne l'espace scolaire par exemple, il est très clair que le choix « public » des contenus enseignés a un effet majeur, et de type intrusif, sur le domaine « privé ». Il en est ainsi des matières très chargées idéologiquement, comme l'histoire ou la philosophie, dont on voit bien l'impact politique. Il en est aussi de même de contenus qui s'opposent le cas échéant directement à des croyances religieuses. Le cas est bien connu en ce qui concerne les théories de l'évolution qui viennent contredire la Genèse de l'Homme comme création divine immédiate.

Mais d'autres choix scolaires viennent tout autant percuter « le privé ». La scolarisation obligatoire des filles en est un excellent exemple. C'est cette obligation (plus que la laïcité au sens strict ou la gratuité) qui, lors du vote des lois Ferry en 1880, souleva la révolte violente de la réaction. Enfin, le mode même d'enseignement (la question pédagogique) peut avoir des effets éventuellement contradictoires avec des choix « privés ». En ce qui concerne les pratiques religieuses, il est d'autre part très clair que le « public » de l'espace scolaire est fortement compatible avec la religion dominante, catholique, (laquelle compatibilité était explicitement affirmée chez Ferry), mais pas du tout avec les autres. Si bien que ce sont toujours certains espaces « privés » qui doivent payer plus cher le prix de l'existence de l'espace « public ».

Tout ceci est la marque de la faiblesse théorique de cette séparation public-privé. Le « privé » n'est pas premier, c'est le « public » qui l'est ; les fractions dominantes modelant de manière hégémonique le cadre de liberté concédée aux autres. Plus profondément, on ne peut comprendre ces questions si on ne saisit pas que « le privé » n'est pas d'abord un rapport juridique, ni un rapport de propriété, d'appropriation entre soi et les choses. C'est d'abord un rapport social entre soi et les autres. *Est privé ce dont les autres sont privés, de droit ou de fait.*

La liberté religieuse tient donc en ceci que les croyances comme les pratiques qui lui sont liées ne doivent pas relever d'un contrôle public, ou étatique (tant que les limites juridiques communes sont respectées). Mais il est clair que les choix éducatifs publics peuvent venir heurter telle ou telle croyance (et donc la liberté d'en juger dans le seul cadre de la communauté religieuse). Dans ce cas, le principe laïc donne la priorité aux choix publics. Il va de soi que ceci donne une puissante impulsion à la possibilité pour les individus de se saisir

de cet appui institutionnel pour se défaire des liens communautaires s'ils en ont le désir. Inversement, comme ces choix publics sont inévitablement posés par les classes et groupes dominants, les individus peuvent se voir imposer le système de valeurs correspondant avec une force dictatoriale. L'école de Jules Ferry a ainsi servi ouvertement à la montée du chauvinisme anti-allemand. Pour se garder de ces dangers symétriques (être assigné(e) à vie à sa communauté d'origine, ou subir une uniformisation forcée), le mieux serait – si l'on s'en tient à l'école – que les choix éducatifs soient posés justement comme des choix (politisés en quelque sorte) relevant du débat collectif public, et surtout limités à ce qui peut être explicitement défini dans ce cadre.

Il faut rompre avec toute tentation de se servir de l'école (ou pire, de l'État en général) pour « moraliser la nation », d'en faire une arme anti-religieuse. En particulier quand ce combat est mené contre des religions très précises, minoritaires, l'Islam par exemple. Si l'on fixe la nature de la scolarisation (avec entre autres un choix de mixité sexuelle), les contenus à enseigner (sous le contrôle des communautés savantes, et à l'exclusion de toute influence directe, institutionnelle, des religions), ainsi que les modalités pédagogiques (en développant les capacités de libre jugement et d'argumentation collective au détriment de la parole d'autorité), on dispose alors d'un corps de bataille politique contre l'obscurantisme d'une puissance éminente. Il serait inutile et dangereux d'aller au-delà.

Une fois cette limitation acceptée, on a une indication sur les espaces « publics » et « privés ». Mais ce partage n'est pas donné une fois pour toutes. Il serait déraisonnable de penser que les appartenances religieuses des élèves (quand elles existent) puissent être abolies par décret dans les murs de l'école. Aucune règle de droit ne permettra de se dispenser d'un débat au cas par cas sur la portée de telle ou telle pratique religieuse dans l'espace public. On peut certes déjà exclure de ce débat tout ce qui transgresse la loi commune générale (on ne peut accepter dans l'école des pratiques condamnées en général dans la société). C'est déjà beaucoup, mais insuffisant pour régler tous les cas. Peut-on accepter que des enfants de l'école élémentaire portent à la maîtresse des gâteaux pour fêter l'Aïd en classe ? Si l'on répond par la négative, que fera-t-on des activités autour de Noël ? Faut-il tenir compte de la religion des enfants pour proposer les plats à la cantine (espace public, même si il n'est pas du ressort de l'Éducation nationale) ? Sauf à rendre inopérant dans les faits le principe de tolérance religieuse, on voit ainsi que l'espace public a à connaître de questions religieuses, et à les traiter.

Le principe que je propose de discuter pour ce faire est le suivant : il faut aborder favorablement ces questions tant qu'il n'est pas possible de mettre réellement, dans chaque cas concret, ces pratiques en opposition avec des

principes plus généraux, exposés explicitement. Tant que l'on ne peut pas démontrer en quoi le fait de ne pas manger de porc heurte un quelconque de ces principes, on tient compte de ce positionnement religieux, autant que faire se peut. Comme on évite de mettre des contrôles de connaissance importants le jour de Kippour. Mais si on se prévaut de la genèse biblique pour refuser un cours de biologie, c'est non !

Évidemment, ces lignes de principe à leur tour ne règlent pas tout. Doit-on supprimer les sorties et les voyages pour cause d'impossibilité de garantir la « pureté » de la nourriture ? Doit-on l'imposer hallal pour tout le monde ? On voit bien que la cohabitation dans l'espace public viendra inévitablement atténuer la dureté des frontières liées aux pratiques religieuses. C'est justement cette évolution « intégratrice » que redoutent les défenseurs de « la différence ». Elle est pourtant inévitable, sauf à détruire la possibilité même d'un espace commun. Mais ce doit être une conséquence de fait, au cas par cas, de la vie au commun, pas le résultat d'une politique systématique délibérée.

Même si l'on s'en tient à ces conditions, certaines questions restent délicates. Celle dite « du voile » est exemplaire de la difficulté de ces partages « au cas par cas ». Refuser le simple port du voile aux jeunes filles pour des raisons d'ostensivité religieuse du signe (selon la jurisprudence du Conseil d'État) est très contestable. Ce serait clair, si ce signe était assimilable au port du voile des religieuses catholiques, alors représentantes directes d'une Église. Mais si on l'assimile au port de la kippa par des garçons juifs, on ne comprend plus très bien la tolérance bien plus manifeste dont bénéficie cette dernière, et, pour tout dire, on ne comprend pas pourquoi tout ceci soulèverait autant d'émotion, sauf chez des racistes patentés.

Le problème devient beaucoup plus délicat si l'on saisit que se heurtent là, d'un côté une position présentée comme religieuse (ce qui est très discutable, même en Islam), et de l'autre la place faite aux femmes (et donc à des principes « plus généraux », issus de conquêtes sociales chèrement payées). C'est bien pourquoi ce genre de débat continue de diviser profondément les militants de gauche. Personne n'imagine d'interdire le port du voile dans nos rues, ce qui serait considéré comme une atteinte patente aux libertés. Mais d'un autre côté, la régression idéologique que représente cette évolution conduit, par exemple, à refuser le port du voile dans les administrations publiques, et encore plus pour des enseignantes (le cas se pose de plus en plus souvent). Bien que cet interdit se réclame de la laïcité, je ne suis pas sûr qu'elle soit la bonne justification de cette interdiction, qui me paraît indispensable par ailleurs. Si l'on suit les arguments avancés ci-dessus, ce bornage de l'espace public ne peut être justifié que par le débat politico-idéologique explicite sur la place faite aux femmes (à toutes les femmes) dans notre

société, et par la lutte explicite contre toutes les dérives fondamentalistes. Cela ne suffirait pas à unifier les positions de gauche sur cette épineuse question, mais permettrait au moins de ne pas faire porter à la question laïque un chapeau trop grand pour elle.

Références

Lelièvre Claude, *Jules Ferry. La République éducatrice*. Paris, Hachette, 2001.
Leblond Dominique et Trincaz Jacqueline, « Pluriculturalité in the French and British education systems : cross perspectives ». *Education and Social Justice*. Vol. 1, n° 3, 16-24, 1999.