



REVUE DE PHILOSOPHIE ET DE SCIENCES HUMAINES

... schon von den ältesten Zeiten her gegangen sei, läßt sich daraus erschließen, daß
... rückwärts hat tun dürfen, wenn man ihr nicht etwa die Wertschätzung einiger
... Bestimmung des Vorgetragenen als Verbesserungen ansprechen will, welche
... der Wissenschaft gehört. Merkwürdig ist noch an ihr, daß sie auch bis jetzt
... psychologische Kapitel von den verschiedenen

La laïcité à l'épreuve des identités, un questionnement professionnel

Nadia Lamm

Un angle mort de l'enseignement laïque : le combat contre les stéréotypes antisémites et racistes

La laïcité à l'épreuve des identités : cet intitulé m'a parlé d'emblée en raison de mon expérience professionnelle ; en effet au lendemain des attentats du 11 septembre 2001, lors de la mise en place du premier stage de formation continue sur l'Enseignement du fait religieux dans l'école laïque, j'avais pris en charge l'exposé sur le judaïsme, d'autres collègues traitant qui du christianisme, qui de l'islam, ou encore du bouddhisme et de l'hindouisme. Or, à peine avais-je ouvert la bouche pour faire mon exposé, qu'un stagiaire m'interpella ainsi : « Madame est-ce que tout ce qu'on dit sur les Juifs est vrai ou pas ? » *sic*. Comme la question n'était pas agressive et que tout le groupe visiblement intéressé attendait ma réponse, je pris un temps d'arrêt et je dis : « vous voulez sans doute parler des stéréotypes antisémites qui ont toujours cours ; je n'ai pas prévu d'exposé là-dessus mais je vais vous rédiger un polycopié que vous pourrez lire chez vous. » Ayant dit cela je pus reprendre sans difficulté. Le polycopié déconstruisant les stéréotypes antisémites fut distribué dès le lendemain. Une autre fois, dans une autre formation, une CPE me demanda : « mais alors, madame, le complot juif n'existe pas ? » Question qui ne sembla saugrenue à personne dans son groupe. Et il faut immédiatement ici relever non seulement le *contenu* de ces questions mais le *fait* qu'elles aient pu m'être posées : ainsi la charge négative communément admise du signifiant « juif » permet encore au XXI^{ème} siècle en France, un clivage de conscience tel que les deux qualités de professeur et de Juif s'excluent mutuellement, ce qui aboutit à faire comme si la question n'avait rien d'offensant, « les Juifs » étant une sorte de réalité abstraite, imaginaire, dont le professeur en chair et en os ainsi interpellé, ne pouvait en quelque sorte écoper. La laïcité – malgré sa vocation apparente au combat contre tous les préjugés et stéréotypes discriminants (l'article 9 de la Charte de la laïcité stipule : « la laïcité implique le rejet de toutes les violences et de toutes les discriminations ») – pas plus que l'enseignement de la Shoah n'avaient permis de corriger le caractère problématique de l'identité juive dans les représentations dominantes ; concernant l'enseignement de la Shoah c'était à prévoir : celui-ci en effet ne présente la vie des Juifs qu'au moment tragique du risque de son extinction totale mais laisse complètement dans l'ombre leur présence longue en Europe dès la destruction du Temple par les Romains en 70 ap. J.-C¹. et jusqu'aux Temps Modernes en passant par le Moyen Age, la Renaissance et l'Ancien Régime : comment un enseignement dit laïque avait-il pu laisser perdurer une telle ignorance malgré les dérives délétères qu'elle draine avec elle ? Et les Juifs n'étaient pas les seuls touchés par ce silence.

Après les attentats islamistes de janvier 2015 en effet, le ministère organisa un enseignement sur « Les ressources philosophiques et spirituelles de l'islam » destiné à l'ensemble des professeurs de Philosophie, pour rappeler que l'islam ne pouvait être assimilé à ses versions fondamentalistes et intégristes, qu'il existait- même s'il reste toujours minoritaire- un islam des Lumières, universaliste, militant, par exemple, pour la contextualisation historique de ses passages les plus violents, et pour la discussion intellectuelle avec d'autres courants religieux et philosophiques. Cette mesure, dictée par les circonstances, et qui plus est sélective, fut très diversement perçue par le corps enseignant ; en tous cas, elle prêtait le flanc à la critique, comme venant réparer, en catastrophe, une lacune du savoir académique.

¹Les Juifs étaient là dès le premier siècle, après la destruction du Temple de Jérusalem par Titus en 70 "Je parlai plus haut de "peuples d'accueil" mais par métaphore. Car les immigrants juifs de la vallée du Rhône, dans la Gaule romaine, sont antérieurs de plusieurs siècles à la venue des Francs, des prétendus "Français originaires" comme les appellera la langue du comte de Boulainvilliers au XVIII^{ème} siècle, ancêtre de Gobineau." Jean-Pierre Faye, Préface au livre de Georges-Elia Sarfati, *Discours ordinaires et identités juive. Les représentations des Juifs et du judaïsme dans les dictionnaires et les encyclopédies du Moyen-Age au XX^{ème} siècle*, 1999, Paris, éd. Berg International, coll. Faits et représentations, p. 10.

On peut s'interroger sur la portée réelle de cette formation dans un contexte marqué par le regroupement de nombreux compatriotes musulmans dans des cités-ghettos parfois livrées aux prêcheurs d'un islam fondamentaliste voire intégriste, ce qui expose les Musulmans au soupçon de faire collectivement l'apologie de la violence. Et comment notre Ecole, dite laïque, a-t-elle fait l'impasse sur cette connaissance, elle qui se réclame de la tradition critique des Lumières ? Il faut articuler cet angle mort de la culture démocratique que reste le combat contre les stéréotypes racistes et antisémites avec ce que nous apprennent les historiens de la culture : la culture laïque a longtemps elle-même été porteuse d'une revendication identitaire qui forma des générations entières, via l'enseignement universitaire, au mépris, ou *a minima* à la condescendance envers tout ce qui n'est pas mâle, blanc et chrétien, ces traits passant pour idéal-type de l'humanité : je renvoie ici à au moins deux ouvrages : le livre d'Armelle Le Bras Chopard, *Le Zoo des philosophes. De la bestialisation à l'exclusion*, qui fait état des préjugés racistes, sexistes, antijuifs avalisés par la plupart des philosophes des Lumières – Condorcet étant l'exception qui confirme la règle; ou encore *La République raciale: paradigme racial et idéologie républicaine (1860-1930)* de Carole Raynaud Paligot qui montre que la III^{ème} République pouvait, tout en étant laïque, promouvoir un racialisme « savant » à l'université, justification idéologique du colonialisme. La raciologie, comme on le sait, a longtemps imprégné les manuels scolaires républicains. Le régime de Vichy, lui-même n'abrogea pas la loi de 1905 sur la séparation de l'Etat et des Eglises, mais il la contourna largement en persécutant les Juifs et les Tsiganes et en favorisant l'enseignement catholique - on enseignait « l'étude de la civilisation chrétienne » par exemple dans les programmes, mais on faisait silence sur les autres civilisations ; on reconnaissait les congrégations religieuses uniquement chrétiennes et on subventionnait l'école privée catholique et protestante: le ministre de l'Instruction, Jérôme Carcopino avait eu l'habileté de maintenir la loi de 1905 pour ne pas provoquer de levée de boucliers de la part du corps enseignant ! Preuve que la laïcité peut devenir un cadre purement formel en l'absence de culture de l'estime à l'endroit des divers sous-groupes formant la nation, en l'absence de souci de préserver ce qu'on pourrait appeler l'esprit de la laïcité, qui implique la conscience d'une histoire plurielle faite des conflits et des réconciliations de tous ceux qui ont co-construit la République.

Réconcilier les particuliers et l'universel par une culture proactive de l'estime à l'égard des composantes de la nation

Vouloir protéger en la taisant cette tradition française ethnocentriste, sous couvert de neutralité laïque, ou d'un folklore local franchouillard peu reluisant certes, mais qui fait partie du paysage, c'est faire le lit de la fuite en avant de nos élèves vers toutes les formes d'identité fermées compensatrices qui s'offrent actuellement sur la toile.

Il y a une façon non communautariste de réconcilier les particuliers et l'universel, c'est de retrouver la tradition des Lumières si bien illustrée par Condorcet, luttant contre tous les préjugés de son temps qui sont encore les nôtres. Condorcet, partisan de la laïcité s'il en est, a écrit et argumenté contre le racisme et le colonialisme : 1781 : *Réflexions sur l'esclavage des Nègres*; contre le sexisme 1790 : *Sur l'admission des femmes au droit de cité*; et contre les préjugés de classes sociales 1792 : *Cinq Mémoires sur l'instruction publique (1791-1792)*. Je ne lui connais pas de texte contre l'antisémitisme mais celui qu'on appelait « le marquis Egalité » aurait, comme toujours, commencé par regarder l'antisémitisme avec les yeux de sa raison et sans aucun doute, il l'aurait déjugé.

Je ferai d'abord une remarque optimiste, j'énoncerai un principe général, puis je donnerai quelques pistes pédagogiques.

Remarque : La bonne nouvelle ici c'est qu'il faut avoir conscience que les revendications identitaires les plus virulentes ne sont pas le signe d'identités – qu'elles soient religieuses ou politiques - de plus en plus fortes, mais au contraire d'un affaiblissement objectif des identités de type fermé qui se crispent au moment où elles sont en passe de devoir admettre qu'aucune identité humaine n'est autarcique. Souvenez-vous de la formule de Sartre dans sa pièce *Huis Clos*: L'enfer c'est les autres : c'est bien là ce que disent tous les groupes identitaires quelle qu'en soit la couleur idéologique. Sus aux autres ! Tuez –les, effacez-les du monde. C'est parce que les personnages de la pièce de Sartre deviennent conscients que toute conscience de soi est simultanément conscience des autres, *que les autres sont inscrits à jamais dans l'ADN de mon identité car celle-ci n'est pas une chose, ni un état, mais l'histoire mouvante des liens que je tisse tout au long de ma vie avec d'autres*, c'est à ce moment-là que je sors de mon illusion d'autosuffisance et que je ressens les autres comme un enfer, car à jamais intriqués dans tout ce que je sais et dis de moi-même. La vie humaine en effet n'est possible que par les interactions interhumaines. Mais ces interactions exposent chacun à la réification de son identité car le regard des autres tend à me définir une fois pour toutes en fonction de ce qu'il croit voir ou savoir de moi à l'instant *t*. Le fanatisme identitaire est une tentative désespérée pour prendre de court cet engluement de l'identité propre dans le regard réifiant des autres en instaurant soi-même la réification : je ne suis que ce que je veux être en le fixant une fois pour toutes moi-même dans la transparence à moi-même et aux autres, garants de notre sortie commune de l'ambiguïté. Transparence illusoire entre les consciences qui invite à une inquisition permanente pour traquer ce qui échappe encore et toujours à la prise des autres en soi, de soi chez les autres. Mais comment gérer cette absence structurelle de maîtrise de mon identité sans générer une vision persécutrice des autres – mais en construisant une identité plurivoque et ouverte ? Voilà l'enjeu de la culture laïque.

Principe : Le postulat d'éducabilité fonde notre action auprès des élèves : il faut donc regarder toutes les revendications identitaires à l'école, qu'elles nous plaisent ou non, de manière humanisante sauf à être incapables de les faire évoluer vers une conception ouverte de l'identité. Postuler qu'elles recouvrent une demande de reconnaissance, sans doute maladroite et revancharde mais réelle, présente en tant que telle à l'esprit de l'élève. Mais l'acceptation de l'expression des conflits identitaires a pour condition sine qua non le refus absolu des intimidations et des violences quel qu'en soit le degré et quel qu'en soit le prétexte : condition encore négative de la laïcité.

Pour une pédagogie socioconstructiviste de l'apprentissage de la laïcité

Faire construire les différences entre tolérance et laïcité.

En *Education civique et morale* : il est souhaitable de partir, en début d'année, dans toutes les classes de CM2 puis, en pique de rappel, de 5^{ème}, des 8 guerres de religion en France au XVI^{ème} siècle et de l'incapacité des Edits de tolérance successifs à assurer la paix civile du fait du caractère condescendant de la tolérance pour les minorités religieuses (cette conclusion étant à faire dégager par les élèves) ; la tolérance, fait du prince, a prévalu dans l'Empire romain, les Etats islamiques jusqu'à aujourd'hui et la France d'Ancien régime; elle n'est qu'une protection partielle, opportuniste et réversible des minorités : par exemple en 1598, l'Edit de Nantes, dans une mesure toute relative – car les Juifs et les athées n'étaient pas concernés - garantit la liberté de conscience religieuse partout dans le royaume, accordant aux Protestants la liberté de culte dans les lieux où ils étaient installés avant 1597. Mais ce n'est qu'un équilibre précaire qui s'installe ainsi, puisque, d'une part un Protestant ne pouvait devenir roi et d'autre part, entre 1660 et 1685 (date de la révocation de l'Edit de Nantes par Louis XIV), l'Etat se remet à persécuter les Protestants qui ne voulaient pas se convertir au catholicisme. Les enfants et les adolescents sont sensibles à l'injustice : intolérable tolérance ! Et ils comprennent la supériorité de la laïcité, comme principe d'Etat sur la tolérance, quand on les amène à réaliser qu'eux-mêmes n'auraient sûrement pas envie d'être juste « tolérés », citoyens de seconde zone, plutôt que d'avoir l'égalité des droits comme les citoyens appartenant à la religion majoritaire. Enfin il convient de les faire réfléchir à la dévaluation d'une religion qui serait dictée par

l'Etat et non par un examen de conscience absolument libre et non soumis à quelque pression extérieure que ce soit.

Pour être donnée de façon éclairée, la signature par les parents du *Règlement intérieur* de l'établissement, qui doit inclure le principe de laïcité de l'Etat et de l'espace public et la référence à la Loi du 15 mars 2004 interdisant le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges, et lycées publiques ainsi qu'à sa Circulaire d'application (18 mai 2004), devrait être précédée de l'explication du choix de la laïcité par la France de préférence à la tolérance, celle-ci n'ayant de valeur éthique que sous le régime politique de la laïcité, *égalité devant la loi de tous les citoyens toutes options spirituelles confondues*. Je propose donc que les parents des élèves de ces classes assistent à la séance consacrée à la laïcité susmentionnée en présence de leurs enfants, et signent avec eux, à l'issue de la séance le Règlement intérieur de l'établissement (plutôt que la Charte de la laïcité qui, en tant que telle, n'a pas de valeur légale contraignante), qui sera affiché dans la classe dès le lendemain et également signé par les chefs d'établissement et les professeurs.

Dès le CM2 : Pédagogie socioconstructiviste de la laïcité via le débat à visée philosophique: « Pourquoi y-a-t-il trois et non pas un seul monothéisme ? » ; problématiser la fraternité long et difficile processus d'accouchement d'une identité humaine non ethniciste mais universaliste via le monothéisme, puis sa scission en trois religions, effet de la rivalité mimétique des frères vis-à-vis du Père unique – situation commune à toutes les familles d'ordre biologique avec la jalousie des frères vis-à-vis de l'amour des parents.

L'idéal de la fraternité au sein d'une humanité indivisible est transversale aux religions et à l'humanisme laïque : elle peut servir de fil conducteur pour étudier la rivalité mimétique et la tentation du fratricide par quoi commencent les relations des trois frères en monothéisme, Isaac, Ismaël et Esaü (avec des extraits de la Torah, des Evangiles et du Coran), puis des fraternisations qui apparaissent aussi dans les trois textes fondateurs et qui sont la conversion de cette rivalité meurtrière en émulation constructive, seule possible réponse à l'angoisse identitaire dans une culture monothéiste qui s'est voulue fondée, dès le principe, sur l'interdit des sacrifices humains, marque du polythéisme. On voit ici tout l'intérêt de laisser les élèves débattre et se débattre dans ce paradoxe d'un monothéisme commun aux trois principales religions sur notre sol, qui n'a d'autre choix possible, par-delà les vindictes internes auxquelles il a donné lieu, que la promotion d'une laïcité pacificatrice, cette laïcité étant ici à faire construire par les élèves eux-mêmes, comme *renoncement à incarner l'universel* – qu'ils l'appellent Dieu, Ha Chem, Allah ou simplement l'Universel philosophique, et convergence vers lui, à jamais insaisissable pour nos esprits finis et ne pouvant être approché que tangentiellement. Comme illustration, il faut parler de l'*Amitié Judéo-chrétienne* initiée par Jules Isaac et à partir de 1947, en réponse à la Shoah et du Concile de Vatican II, reconnaissant, au décours de 1965 ans d'antijudaïsme théologique la filiation juive du christianisme et les dons sans repentance de Dieu au peuple juif selon la formule de St Paul en *Romains*, XI : le nazisme avec son néo-paganisme avait créé une dissonance cognitive de nature à reléguer l'ancienne rivalité avec le judaïsme aux oubliettes de l'histoire. Il faut aussi parler de la *Fraternité Judéo-musulmane* qui s'est nouée au début des années 2000 autour du rabbin Michel Sarfaty et de l'imam Hassan Chalgoumi de la synagogue et de la mosquée de Ris Orangis. La fraternité comme idéal implique un long chemin de fraternisation qui est un travail sur soi-même de chacun des frères pour se déprendre de la violence mimétique en renonçant à capter l'universel, tel l'Eglise catholique renonçant à être le « Verus Israël », et par là témoignant de sa capacité à hériter tout en innovant.

En Terminales et au Capes des sujets permettant de réfléchir sur les combats pour l'égalité, la fraternité, la laïcité : « Peut-on atteindre une fin juste par des moyens injustes ? » ; « L'universalité exige-t-elle le sacrifice de la pluralité ? » ; « Peut-on vivre ensemble sans laïcité ? », « Qu'est-ce que le mal ? » ; « Y-a-t-il un mal radical ? » « Qu'est-ce que la fraternité ? » etc.

Retisser la trame de l'identité nationale en vertu de l'histoire réelle et non plus fantasmée de la nation

En 4^{ème} et en 3^{ème} il convient de faire réfléchir les élèves à la notion d'historiographie, à ses enjeux et à ses dérives idéologiques : en partant du roman national français, mais aussi de la tendance ethnocentrique de toutes les cultures, faire découvrir ce que l'histoire et les valeurs de la France républicaine doivent à l' « histoire des autres », composantes minoritaires de la nation - peuples et civilisations. Cet enseignement permet de reconnaître que toute culture dynamique est inter-culture, métissage culturel et que, dès lors, aucune culture n'incarne exhaustivement l'universel, car l'universel est un idéal régulateur des pratiques morales et politiques ; on vise d'autant mieux l'universel qu'on le fait dans le pluralisme et le débat critique qui font émerger l'idée de finitude et d'incomplétude de chaque culture particulière. Un exemple : les combats de résistance non-violente de Gandhi, de Martin Luther King ou encore de Nelson Mandela sont des mélanges culturels de christianisme et d'hindouisme. Nous verrons plus loin ce que les théoriciens du droit naturel doivent au judaïsme.

Je propose ici d'engager une *pédagogie de la considération* à l'égard des élèves toute origines et options spirituelles confondues, en travaillant sur ce que la République doit aux civilisations et aux populations des groupes qu'elle a intégrés au fil de son histoire : Juifs, Catholiques, Protestants, Arabes chrétiens et musulmans, Asiatiques, Africains, mais également agnostiques et athées. Dans les années 80 on faisait parfois de la « pédagogie interculturelle » et on réservait cela aux classes composées d'enfants issus de l'immigration, avec des professeurs envoyés par les pays d'origine dont la laïcité était le cadet des soucis. En ce sens cela ne faisait que renforcer leur sentiment d'être à part des autres enfants de la nation, donc tout le contraire de l'effet recherché - d'autant qu'on réduisait, par exemple la culture maghrébine à de pauvres stéréotypes – la dune, le chameau, la cuisine – ce qu'on a appelé la « pédagogie couscous » ; cette pauvreté se retrouve du reste dans ce qu'on appelle le roman national de la France, lui-même tissé de stéréotypes ethnicistes: les origines exclusivement gauloises de la population française, les sources exclusivement grecques de la démocratie et de la culture, ou encore les origines prétendument purement romaines du droit moderne.

La civilisation hébraïque et juive est à la source même de notre civilisation comme le rappelle le texte de Victor Duruy ci-dessous: les Juifs ont apporté une nouvelle conception du temps linéaire et tourné vers le futur, qui inscrit toute l'humanité dans une histoire perpétuellement innovante et non plus cyclique comme la concevaient les Grecs ; se voyant comme sortis d'une Egypte esclavagiste², ils ont exprimé pour la première fois la dignité du travail libre, y compris manuel, en rythmant celui-ci par le jour de repos hebdomadaire, inscrit comme commandement sacré (le 4^{ème} des Dix commandements). Enfin en fondant la notion même de civilisation sur la dignité intrinsèque des hommes, toutes ethnies et conditions sociales confondues et sur la justice envers les plus faibles, et non plus sur l'opposition ethniciste entre Grecs et Barbares, ni sur le *jus vitae necisque* des Romains, droit de vie et de mort des chefs sur leurs sujets, des pères sur leurs enfants et leurs esclaves, ils ont mis sur orbite une révolution copernicienne morale et politique, soumettant tous les pouvoirs, celui des rois inclus, à la loi commune, ce qui revient à justifier la désobéissance au pouvoir politique lorsque celui-ci ne respecte plus la loi. C'est la naissance de l'Etat de droit. C'est de la conception hébraïque d'une dignité intrinsèque de l'être humain que sera tirée la loi sur *l'Habeas corpus* (1679) (« Ton corps t'appartient ») qui interdisait l'emprisonnement et la mise arbitraires à mort des sujets du roi en Angleterre puis tous les droits de l'Homme et du Citoyen (La première Déclaration des droits dite « Bill of Rights » date de 1688 en Angleterre) ainsi que leur élargissement progressif aux hommes de couleur et aux femmes. C'est de la sécularisation de la politique biblique que sortent explicitement les conceptions modernes du contrat social - et aussi bien Spinoza, dans le *Traité théologico-politique* (1665) que Rousseau dans les *Fragments politiques* ou encore Hobbes, dont le titre de l'opus majeur, le *Léviathan* (1651) renvoie au livre de Job- se réclament explicitement des idées politiques des Hébreux³. Chacun peut aujourd'hui accéder à la connaissance de la civilisation juive antique et moderne à travers les cours qui sont donnés sur le site www.akadem.org.

Les Arabes ont apporté à l'Occident la logique et la science d'Aristote, via les traductions en arabe de ce philosophe et à la philosophie d'Ibn Rushd, que nous appelons Averroès (XII^{ème} siècle) ; les Juifs comme Maïmonide – également au XII^{ème} siècle- ont traduit Aristote de l'arabe en latin ce qui a mis

² « Si un étranger vient séjourner avec vous dans votre pays, vous ne l'opprimerez point. Vous traiterez l'étranger en séjour parmi vous comme un indigène du milieu de vous ; vous l'aimerez comme vous-mêmes, car vous avez été étrangers dans le pays d'Égypte. Je suis l'Éternel votre Dieu. » *Lévitique*, ch.19, v. 34, trad. Louis Segond.

³Dans le 1er tome de sa *Philosophie du Droit, définitions et fins du Droit*, 1986, p. 95, Paris, éd. Dalloz, Michel Villey écrit : "Notre enseignement dit laïque fait silence sur un monde de textes en dehors duquel on ne comprend ni notre morale ni nos arts, ni [...] notre sens de l'histoire [...]. L'Université médiévale donnait le premier rang à la Bible. Au XVII^{ème} siècle encore, il n'est aucun grand philosophe, écrivain, artiste ou savant qui n'en soit nourri. Sans compter que la Bible reste aujourd'hui un "best-seller" – sauf dans nos universités, Faculté de Droit comprise. A peine y parle-t-on du droit juif et du droit canonique chrétien. L'ignorance de certains étudiants sur ces chapitres est prodigieuse."

Aristote à la portée des plus grands théologiens chrétiens dont St Thomas d'Aquin au XIII^{ème} siècle. En introduisant la logique d'Aristote dans la théologie chrétienne, St Thomas d'Aquin l'a mise à la portée de Descartes, fondateur de la philosophie moderne. Que démontre ce regard génétique posé sur la culture ? Que notre culture laïque est le fruit de rencontres interculturelles grâce à l'ouverture d'esprit de ses intellectuels humanistes faisant travailler ensemble plusieurs traditions : Athènes et Jérusalem, pour le dire vite, dont malgré les rivalités politiques et métaphysiques, de grands esprits réussissent à comprendre les complémentarités. Être cultivé c'est cela : voir au-delà des barrières des cultures, questionner ces barrières pour faire advenir la complexité d'une identité capable de dialoguer avec les autres, non pour se fondre en elles mais pour en retenir les aspects les plus humanisants et les mettre en synergie.

Pour illustrer notre propos, voici un texte de Victor Duruy, admirable promoteur de l'enseignement public des filles et inspirateur à ce titre de Jules Ferry. En faisant figurer ce texte qui vise, déjà à l'époque, à enseigner à tous la dette de civilisation que l'Occident moderne a envers le judaïsme dans les manuels des collèges et en le prenant comme référence pour rédiger des textes analogues au sujet des apports des autres composantes nationales, notre culture ferait une plus large part aux Lumières dont nous nous réclamons mais sans toujours percevoir l'audace qu'elles nous demandent.

"Les Juifs

Le mont Sinai fut consacré par la promulgation de la loi civile et religieuse, et Moïse essaya d'enchaîner son peuple au dogme précieux de l'unité divine par de nombreuses prescriptions qui donnèrent aux lois hébraïques une incomparable supériorité sur les autres législations. Au lieu de la distinction des castes, [...] les Juifs eurent l'égalité des citoyens devant Dieu, devant la loi, et, dans une certaine mesure devant la fortune, puisque dans l'année sabbatique et au jubilé, qui revenaient l'une au bout de sept ans et l'autre après 49 années, l'esclave était affranchi, la dette effacée, et la propriété aliénée restituée à son premier maître. Les chefs des Juifs sortaient du peuple, et si leurs prêtres devinrent comme héréditaires, parce qu'ils durent toujours être pris dans la tribu de Lévi, ils n'eurent que l'hérédité de la pauvreté. Dans le monde ancien où la société reposait sur l'esclavage, les Juifs avaient des serviteurs plutôt que des esclaves. Ailleurs le législateur ne s'occupe ni du pauvre ni de l'indigent, et repousse l'étranger. Ici la loi était partielle pour le pauvre ; elle défendait l'usure, commandait l'aumône, prescrivait la charité même envers les animaux, appelait l'étranger au temple et aux sacrifices. Ainsi tout ce que le monde ancien abaissait et repoussait, la loi mosaïque le relevait. Dans cette société l'étranger n'était plus un ennemi, l'esclave était encore un homme et la femme venait s'asseoir dignement à côté du chef de la famille, entourée des mêmes respects".

Victor Duruy (1811 – 1894),
Histoire générale (1910, 8^{ème} édition Hachette, p. 47-48)⁴

Dans les manuels scolaires, ce texte pourrait être suivi des questions suivantes :

- Pourquoi le dogme de l'unité divine conduit-il à une loi civile et religieuse égalitaire?

[Réponse : Dieu étant unique et créateur, tous les hommes sans exclusive sont égaux en dignité et en droits car on croit qu'ils sont tous créés «à l'image et à la ressemblance» du même Dieu]

- Quels sont les aspects de la législation juive de l'antiquité que retient ici Duruy ?

⁴Pour l'Antiquité, après avoir traité des Egyptiens, Assyriens, Phéniciens, Duruy en arrive aux Juifs. Historien et ministre de l'Instruction publique sous le Second Empire (1863 – 1869), progressiste en matière sociale et politique (il votera pour la Seconde République en 1848) Duruy est à l'origine de l'Instruction gratuite et obligatoire en France. Il donne des subventions d'Etat aux communes pauvres, et crée la Caisse des Ecoles pour aider les élèves issus de familles nécessiteuses. Sa loi du 10 avril 1867 oblige les communes de + 500 hab. à ouvrir une école de filles; En 1868 il crée l'Ecole Pratique des Hautes Etudes. La III^{ème} République achèvera son œuvre. Jules Ferry lui demandera de l'aider pour l'élaboration de la loi du 21 décembre 1880 relative à l'enseignement secondaire des filles. Il fut reçu premier à l'agrégation d'Histoire en 1833, membre du Conseil supérieur de l'Instruction (1881 – 1884) et écrivit de nombreux ouvrages d'Histoire savants et scolaires.

[Réponse : Etat de droit, droit civil, justice sociale ; le droit pénal n'est pas abordé]

- En quoi cette législation juive diffère-t-elle des autres législations antiques ? (prenez des exemples précis).

[Réponse : systèmes juridiques esclavagistes ou reposant sur l'inégalité sociale et l'essentialisation des différences sociales: exemples : systèmes juridiques babylonien, grec et romain.]

- Quels liens peut-on établir entre les conceptions législatives des Juifs et celles des Républiques démocratiques modernes ? Quelles différences note-t-on ?

[Réponse : L'égalité hébraïque est théocentrée ; l'égalité moderne est anthropocentrée, fondée sur le contrat social sans référence au Dieu créateur du monothéisme ; toutefois une filiation existe entre les deux, en ce sens que le judaïsme offre historiquement une première occurrence de la traduction politique de l'égalité humaine.]

Les textes de référence de V. Duruy dans la Bible se situent dans le *Lévitique* et dans le *Deutéronome*.

(Lecture et Exercice proposés pour le Collège, Classe de 4^{ème})

N'oublions pas : toute mollesse à l'endroit d'un intégrisme identitaire, quel qu'il soit, nous met tous en danger. Si ce sont d'abord les minorités les plus vulnérables qui sont ciblées lors des premières campagnes de diffamation et de persécutions physiques, viennent ensuite inévitablement des suspects de plus en plus nombreux, l'idéologie de la pureté identitaire, quelle qu'en soit la thématique (racialiste, religieuse, politique...), étant une obsession pathologique et une quête sans fin. La laïcité protège la liberté individuelle de conscience et de conviction et la démocratie, mais lorsqu'elle ne s'accompagne pas de la connaissance et de l'estime positive des convictions et des appartenances de l'ensemble des composantes de nation – pour autant qu'elles ne se proposent pas de détruire la République et la laïcité - la conscience que ce qui menace l'une d'entre elles nous menace tous (comme l'ont encore démontré les assassinats islamistes du 13 novembre 2015) ne peut exister, et la nation toute entière est en danger du fait qu'elle s'illusionne sur le fait de pouvoir se protéger en concédant aux fanatiques l'exclusion puis la mort de boucs émissaires issus des minorités.

Bibliographie

- Abécassis A., 2003, *L'Univers hébraïque. Du monde païen à l'humanisme biblique*, Paris, éd. Albin Michel.
- Arkoun M., 2005, *Humanisme et Islam : combats et propositions*, Paris, éd. Vrin.
- Bergson H., 2013, *Les Deux sources de la morale et de la religion*, Paris, éd. Puf, coll. Quadrige, Bible (la) trad. Louis Segond
- Birnbaum J., 2016, *Un Silence religieux. La Gauche face au djihadisme*, Paris, éd. Seuil.
- Brenner (coll. Sous la direction d'E.), 2004, *Les Territoires perdus de la République, antisémitisme, racisme et sexisme en milieu scolaire*, éd. Mille et Une Nuits.

Citron S.,1991, *Le Mythe national. L'histoire de France en question*, Paris, Les Editions ouvrières.

Citron S.,1992, *L'Histoire de France autrement*, Paris, Les Editions ouvrières.

Coran (le) trad. Kasimirski.

Debray R.,2002, *L'Enseignement du fait religieux dans l'Ecole laïque*, Paris, éd. Odile Jacob.

Djavann C.,2004, *Bas Les voiles*, Paris, éd. Gallimard.

Dreyfus M.,2011, *L'Antisémitisme à gauche*, Paris, éd. La Découverte.

Enzensberger H.-M., 2006, *Le Perdant radical. Essai sur les hommes de la terreur*, Paris, éd. Gallimard.

Febvre L., Crouzet F.,2012, *Nous sommes des Sang-mêlés. Manuel d'histoire de la civilisation française*, Paris, éd. Albin Michel.

Girard R.,1982, *Le Bouc émissaire*, Paris, éd. Hachette, coll. Pluriel.

Ingrao C., 2010, *Croire et détruire. Les intellectuels dans la machine de guerre SS*, Paris, éd. Fayard.

Kaplan F.,2011, *La Passion antisémite habillée par ses idéologues*, Paris, éd. Du Félin.

Kinzler C.1987, *Condorcet.L'instruction publique et la naissance du citoyen*,Paris, éd. Folio.

Laferrère A.,2013, *La Liberté des hommes. Lecture politique de la Bible*, Paris, éd. Odile Jacob.

Laignel Lavastine A.,2015, *La Pensée égarée, Islamisme, populisme, antisémitisme. Essai sur les penchants suicidaires de l'Europe*, Paris, éd. Grasset.

Le Bras Chopard A., 2010, *Le Zoo des philosophes. De la bestialisation à l'exclusion*, Paris, éd. Plon.

Maalouf A., 1998, *Les Identités meurtrières*, Paris, éd. Grasset.

Montesquieu *De l'Esprit des lois* (1748) Livre IV, chapitre V « De l'éducation dans le gouvernement républicain ».

Pena-Ruiz H.,2003, *Qu'est-ce que la laïcité ?*Paris, éd. Folio coll. Actuel.

Rawls J.,2009, *Théorie de la justice*,Paris, éd. Points, coll. Essais.

Remaud M.,2000, *Chrétiens et Juifs entre le passé et l'avenir*,Namur, éd. Lessius,

Reynaud Paligot C., 2006, *La République raciale. Paradigme racial et idéologie républicaine, 1860 – 1930*, Paris, éd. Puf.

Sarfati G.-E.,1999, *Discours ordinaires et identités juive. Les représentations des Juifs et du judaïsme dans les dictionnaires et les encyclopédies du Moyen-Age au XX^{ème} siècle*, Paris, éd. Berg International, coll. Faits et Représentations,

Sartre J.-P., 1985, *Réflexions sur la question juive*, Paris, éd. Folio coll. Essais.

Taguieff P.-A.,1992, *Les Protocoles des Sages de Sion. Faux et usages d'un faux*, Paris, éd. Berg International.

Sitographie

Citron S., 26 mars 2015 « Une France des diversités et des multiples racines reste à inventer », *L'Humanité.fr*,<http://humanité.fr/article-sans-titre-16>,consulté le 8/05/2016.

Citron, S., 5 novembre 2003,« Recomposer le passé », *Le Monde.fr*,<http://ldh-toulon.net/Recomposer-le-passe-par-Suzanne.html>, consulté le 8/05/2016.