Archives de sciences sociales des religions

121 | janvier - mars 2003
Régulation de la religion par l'État. Nouvelles perspectives

Politique de l'identité, religion et enjeu scolaire

Enzo Pace

OpenEdition Journals

Édition électronique
URL : http://journals.openedition.org/assr/2394
DOI : 10.4000/assr.2394
ISSN : 1777-5825

Éditeur
Éditions de l'EHESS

Édition imprimée
Date de publication : 1 janvier 2003
Pagination : 115-126
ISBN : 2-222-96729-5
ISSN : 0335-5985

Référence électronique
Enzo Pace, « Politique de l'identité, religion et enjeu scolaire », *Archives de sciences sociales des religions* [En ligne], 121 | janvier - mars 2003, mis en ligne le 17 novembre 2005, consulté le 20 avril 2019. URL : http://journals.openedition.org/assr/2394 ; DOI : 10.4000/assr.2394

© Archives de sciences sociales des religions

Arch. de Sc. soc. des Rel., 2003, *121,* (janvier-mars 2003) 115-126
Enzo PACE

POLITIQUE DE L'IDENTITÉ, RELIGION ET ENJEU SCOLAIRE

1 – Introduction

Les sociétés de notre époque deviennent plus complexes par rapport aux modèles de pluralisme éthique, religieux et idéologique que nous avons connus (en Europe tout au moins) "sous le ciel étoilé kantien de l'État de droit" : nous sommes passés d'une situation où les personnes, malgré des idées différentes, pensaient pouvoir vivre sous "le même toit" (d'un État national), à une situation, où les différences socioculturelles croissantes entre les individus – avec différents degrés d'accès à la nationalité – contrastent toujours davantage avec la traditionnelle prétention de l'État moderne à traiter du point de vue "du droit", tout un chacun, de la même façon. Dans ce sens, nous sommes au-delà de la modernité : confrontés à ces configurations pluralistes, anciennes ou récentes, les États nationaux postmodernes éprouvent aujourd'hui une certaine difficulté, d'ordre structurel, à convaincre tous les membres d'une même communauté politique qu'il existe une conscience civique commune (une religion civile ?) qui dépasse les différences culturelles perçues comme non négociables par ceux qui s'identifient à un credo religieux ou à un système symbolique de références ethnoculturelles. De ce point de vue, dès lors qu'il est reconnu comme global et absolu, c'est-à-dire comme la véritable essence de l'identité d'un groupe, le droit à la différence devient un principe qui désagrège l'État de droit moderne.

Comme le note avec acuité Offe (1), dans l'interaction de notre vie quotidienne, nous sommes appelés à trouver un accord avec des personnes toujours plus "étrangères", aux origines socioculturelles toujours plus diverses, sur des problèmes toujours plus complexes : les différences ethniques, pour autant qu'elles sont prises comme des paramètres de valeur non négociables, entravent continuellement

(1) Claus OFFE, « Modern Barbarity: a Micro State of Nature? », in *Constellations*, nº 2, 1996, pp. 354-377. Voir aussi Jurgen HABERMAS, *Einbeziehung des Anderen*, Frankfurt a.M., Surkhamp, 1996.

le fonctionnement des systèmes sociaux. En recherchant les compromis possibles, la rationalité de l'État moderne met sa propre légitimité à l'épreuve parce qu'elle doit tenir compte non seulement d'individus et de droits subjectifs mais aussi de communautés qui revendiquent une reconnaissance totale en tant que telle : l'identité collective surpasse alors l'individu.

Lorsque l'identité fait l'objet d'une mobilisation et d'une politique, en devenant l'icône vénérée et sacralisée de mouvements collectifs, de groupes ethniques et religieux ou de peuples tout entiers, les théâtres sociaux sur lesquels se déroule la représentation du conflit changent de scène : les motifs économiques et sociaux glissent au second plan tandis que les motifs à caractère culturel apparaissent en première ligne. Le conflit au sein des sociétés contemporaines prend en effet souvent l'allure d'une dispute *entre les défenseurs de la bonne règle et les défenseurs de la juste règle*. Pour les premiers ce qui compte, dans l'échelle des valeurs qui orientent l'action sociale, ce n'est pas tant la prétention légitime que l'État défende *le droit à la différence* culturelle qu'un groupe ethnique ou religieux revendique mais bien plutôt que cette différence soit reconnue comme une valeur absolue et non négociable : qu'elle devienne donc, en tant que telle, *nomos*, un principe juridico-politique valable pour tous. La différence transformée en unité. Et l'unité considérée comme vérité. La bonne règle valable pour un groupe ethnique ou religieux érigée en juste règle valable pour tous. L'enjeu de ce moderne conflit des valeurs (bonne règle pour moi *vs.* juste règle pour tous) place la barre très haut puisqu'il concerne rien moins que le fondement de la légitimité de l'État moderne et des sociétés ouvertes de type pluraliste. Très souvent, ce sont justement les mouvements socioreligieux ou politico-religieux de tendance fondamentaliste qui mettent en discussion le fondement ultime de la légitimité de l'État, garant du pluralisme des cultures et de la foi : ils invoquent un autre régime, celui fondé sur la vérité absolue. Ils imaginent donc une nouvelle et moderne forme d'État éthique, incapable d'assumer et de gérer le conflit que la société pluraliste produit, comme un élément structurel du *demos* (2). Les exemples, que la réalité contemporaine nous offre, se sont multipliés sous nos yeux de façon impressionnante. La présence dans différents contextes de mouvements religieux qui, au-delà des différences, visent à obtenir une influence sur la scène publique et, plus encore, à conquérir des positions de force dans le système politique, peut être interprétée comme la naissance d'une nouvelle vague de puritanisme au sein du monde contemporain. Il s'agit en effet très souvent d'acteurs sociaux et religieux qui se présentent sur la scène publique et politique comme des « purs et durs » interprètes de la vérité : la vérité comprise comme le fondement ultime de l'identité collective. Pour les Purs, un État pluraliste est insupportable et les espaces publics où des personnes de croyances et de cultures différentes sont libres de leurs mouvements, sont perçus comme une atteinte à l'intégrité de leur propre identité. Les figures sociales des Purs sont aujourd'hui les plus diverses : de l'entrepreneur politique qui agite le mythe de l'identité ethnique d'un peuple jusqu'au moine bouddhiste qui établit la *naturelle* correspondance entre l'identité nationale cingalaise et le patrimoine des Saintes Écritures du canon *pali* ; du prédicateur télévisé évangélique qui, aux

(2) Jurgen HABERMAS, *Fatti e norme*, Milan, Guerini, 1996 et Enzo PACE, *Logos versus demos*, in Patrick MICHEL, éd., *Religion et démocratie*, Paris, Albin Michel, 1997.

États-Unis durant la période Reagan, pensait qu'il était possible de dépasser la séparation entre l'Église et l'État, aux nouveaux mouvements messianiques dans le monde juif qui posent la question du fondement légitime de l'État d'Israël.

C'est sur cette base problématique que doit être posée aujourd'hui la question de l'école. On ne comprendrait pas sinon pour quelles raisons l'école est justement, et de plus en plus souvent, le centre de conflits sociaux et politiques. Du pluralisme institutionnalisé selon le principe du *cujus regio ejus religio*, découlait la légitimité du façonnement des systèmes éducatifs à l'image et à la ressemblance de l'idéologie du prince. Dans la transition historique au principe du *cujus regio ejus natio,* l'école a fini par assumer une fonction nationale fondamentale, en tant que lieu social privilégié de la construction de l'identité d'un peuple. La situation présente semble être caractérisée par la tendance à affirmer un nouveau principe : *cujus regio ejus communitas*. Des groupes d'individus, qui se retranchent derrière les murs apparemment solides de l'identité collective (ethnique, linguistique, religieuse), revendiquent le droit à l'autogestion sur la base d'un droit qui leur serait propre (propres tribunaux, autels et ares) tout en faisant partie du même État et en arrivent au point d'imaginer pouvoir s'approprier une partie du territoire de cet État et y planter le drapeau de l'autonomie (il suffit de rappeler la requête du mouvement radical de la *Nation of Islam* aux États-Unis pour en avoir confirmation : ce mouvement voudrait devenir un nouvel État fédéral, ajouté à ceux qui existent déjà).

Sous le signe de la formule *cujus regio ejus communitas*, le rôle de l'école, et en général des appareils qui participent à la transmission des valeurs d'une génération à l'autre, est appelé à changer profondément selon les mouvements que nous avons évoqués : l'école n'est plus perçue comme le lieu de la coexistence de points de vue éthiques et religieux différents parce qu'on considère que cette coexistence inculque le relativisme éthique et que, par conséquent, elle met en danger l'identité collective qu'on entend affirmer et défendre. L'école se présente alors comme le lieu de la séparation, celui où la différence peut être cultivée et protégée, exhibée et caractérisée *territorialement*.

L'idée, qu'on retrouve souvent dans les manifestes idéologiques de nombreux mouvements religieux de type fondamentaliste ou néo-intégriste, tient toute entière dans la formule de *l'enclave protégée* : l'école est un lieu qui doit protéger les nouvelles générations des influences néfastes d'une société où prévaut le relativisme éthique et l'individualisme sans limites.

L'analyse, que nous nous apprêtons à faire, entend démontrer que ce qui vient d'être dit représente une tendance qui ne se manifeste pas par hasard.

La tendance, croissante, de l'individu moderne à « se mettre à son compte », non seulement dans les « affaires » mais aussi dans les domaines éthiques et religieux, constitue en soi une preuve de l'affaiblissement des liens d'appartenance à des groupes sociaux englobants, ceux-là mêmes dans lesquels les mouvements de type ethnique et religieux, petits ou grands, voient une menace sociale, un signe inquiétant de déclin d'une civilisation, d'une religion ou d'une nation. Les minorités actives que ces mouvements produisent deviennent les interprètes de craintes diffuses ; dans certains cas, elles élargissent les bases de leur consensus en investissant d'importantes énergies humaines et financières dans la construction d'*enclaves protégées* (surtout des écoles mais aussi des hôpitaux, des services sociaux, des

centres culturels), sortes d'avant-postes en vue d'une guerre à mener contre les organisations du pouvoir d'un État dont ils ne reconnaissent pas la légitimité. L'incertitude sur l'avenir de leur propre identité est ainsi contenue par l'édification de petites « citadelles de la foi » où il leur est possible de reproduire un modèle de société des purs et des vertueux (3).

Nous aborderons la question de l'enjeu scolaire dans la modernité, l'école étant un lieu d'expression privilégié des conflits liés à la politique de l'identité. La problématique sera analysée sur trois points :

a) comment refonder le système éducatif pour le transformer en une école de *vertueux*, pour former une nouvelle classe dirigeante capable de *consacrer* la modernisation économique considérée comme nécessaire ;

b) comment reconstruire un *système social intégré* entre la famille, l'école et la religion dans une société caractérisée par une forte différenciation interne et qui puisse fonctionner avec une autonomie croissante et réciproque des divers sub-systèmes sociaux ;

c) comment recréer des microsociétés protégées par *les frontières de la pureté* afin d'arriver à obtenir des écoles religieuses d'État.

Ces trois points seront analysés à partir d'exemples : respectivement, la partie en train de se jouer en Indonésie autour du problème scolaire, la question des écoles évangéliques fondamentalistes aux États-Unis et les écoles des juifs ultra-orthodoxes en Israël. L'analyse pourrait sembler quelque peu excentrique. Pour autant, il ne faudrait pas y voir uniquement le refus méthodologique de l'eurocentrisme ordinaire. Il s'agit plutôt d'une saine méthode pour aborder le problème que nous traitons en choisissant un point d'observation pour ainsi dire éloigné "des questions bien de chez nous" et qui permet, en réalité, de réfléchir sur le rapport entre religion et modernité et sur les effets directs et indirects qu'un tel rapport exerce sur le système scolaire, y compris en Europe.

2 – M. Habibie *vs.* M. Wahid

Habibie et Wahid sont deux protagonistes politiques parmi les plus importants de l'Indonésie contemporaine. Le premier fut Président de la République jusqu'à la fin du mois d'octobre 1999, date à laquelle il fut remplacé par Wahid. Tous les deux sont de fervents musulmans. Ils s'opposent cependant sur la façon de comprendre le rôle de l'islam dans la sphère publique et politique. En effet, tandis que Wahid, leader d'une des organisations musulmanes les plus puissantes d'Indonésie (la *Mahda-al 'ulama*) – avec environ 30 millions d'adhérents –, s'est toujours battu pour maintenir séparées les sphères religieuses et politiques, Habibie, représentant le premier ordre de l'Association des Intellectuels musulmans, poursuit au contraire et avec conviction, l'idée que l'islam pourrait constituer une ressource collective formidable afin de faire décoller économiquement et de façon définitive la société

(3) Ulrich BECK, *Risikogesellschaft*, Frankfurt a.M., Suhrkamp, 1986.

indonésienne : le modèle de développement qu'il préconise doit être fondé sur l'investissement de l'État dans les connaissances scientifiques et technologiques les plus avancées. Toutefois, pour donner un sens à la modernité économique et scientifique, le cercle des intellectuels musulmans, qui se reconnaît dans le leadership de Habibie, retient comme indispensable l'ancrage aux valeurs de l'islam. Entre le règne de la *techne* et le "règne de Dieu", Habibie ne voit pas de contradictions parce qu'il conçoit l'islam comme la source d'une nouvelle éthique économique capable de soutenir un capitalisme "vert" (la couleur de l'islam), pas nécessairement lié au matérialisme de consommation mais bien plutôt exalté par les vertus morales du dévot musulman. L'islam est conçu comme la *Grundnorm* qui alimente les *Human Resources* que l'on doit mobiliser pour donner une véritable âme à l'*esprit du capitalisme financier et technologique*. L'islam, ainsi défini, est le fondement généalogique d'un modèle éthique capable de fonctionner avec la rationalité de l'entreprise et de la technologie moderne.

Le Coran ne doit donc plus être seulement "récité" (lu avec les yeux enchantés du croyant) mais interprété rationnellement afin de découvrir au fil de ses pages comment apprendre à mobiliser les ressources humaines : la capacité à développer les relations humaines et le sens de l'équité, à se libérer de l'égoïsme et du particularisme, à se libérer de la peur et de l'incertitude que cause la vie au quotidien. Comme on s'en doute, des vertus humaines "trop humaines", pour reprendre les paroles de Nietzsche. Éduquer à l'islam signifie, dans cette optique particulière qu'ont adoptée les adeptes de Habibie, enseigner aux nouvelles générations les vertus collectives pour mettre en route le développement moderne de la société indonésienne.

On retourne à l'islam pour aller vers le futur et non pas pour rester ancré dans un passé mythique qui ne pourra réellement jamais revenir. L'Association des Intellectuels musulmans a, grâce à la contribution décisive de Immaduddin, perfectionné un modèle didactique qui tente de diffuser dans les écoles publiques un modèle qui constitue un véritable *mental training* (mais nous pourrions dire plus simplement, en restant dans notre petit monde européen et chrétien, un vrai cours d'*exercices spirituels*), à travers lequel la lecture du Coran et des textes sacrés sert à réveiller les vertus morales assoupies et, en même temps – à des niveaux plus avancés –, à modeler des personnalités qui demain, sauront gérer les ressources humaines selon une finalité collective. L'adhésion à ces vertus est si enracinée dans l'esprit et dans les cœurs des nouvelles générations qu'elles sont éduquées pour agir, non pas sur la base de la logique de l'action instrumentale (ou rationnelle, comme Weber aimait à le dire), mais en fonction d'une action orientée à la réalisation des valeurs éthiques. Ces valeurs éthiques sont évidemment fondées sur l'islam mais elles fonctionnent comme des codes de généralisation symbolique, des paramètres éthiques universaux dans lesquels, même d'autres sujets sans être de religion musulmane, peuvent se reconnaître. La technologie religieuse incarnée par Habibie, rêve ainsi d'islamiser la modernité à travers un nouveau système éducatif, sans s'apercevoir peut-être du danger mortel que cette opération comporte : non seulement sur le plan strictement religieux mais aussi au niveau politique. En effet, sur le plan religieux, nous assisterons à la mise en acte d'un projet de sécularisation par le haut de l'islam ; au niveau politique, à l'imposition d'un modèle éthique d'origine musulmane qui prétend s'étendre même aux non musulmans, en contraste par conséquent avec le *pancasila* : le principe constitutionnel selon lequel l'Indo-

nésie est un État pluri-confessionnel qui, tout en reconnaissant une sorte de commune religion civile (un déisme aux fonctions publiques), n'affirme pas que l'islam, religion majoritaire, est religion d'État.

Contre ce projet se bat Wahid, qui veut au contraire sauvegarder l'originalité de l'expérience que son association a depuis longtemps expérimentée dans les milliers de villages où opèrent les écoles islamiques, les *pesantren*, lieux de formation spirituelle et culturelle où les nouvelles générations passent traditionnellement une partie de leur temps scolaire, non seulement pour acquérir des connaissances de base mais pour être éduquées à l'identité de la foi religieuse. Le projet, que depuis ses débuts la *Nahda-al-'ulama* a tenté de réaliser, consiste à développer un réseau capillaire d'écoles de village qui puissent créer des liens sociaux fondés sur la reconnaissance commune de valeurs et de croyances. La modernisation a, en effet, compromis les réseaux de solidarité qui, jusqu'à récemment, étaient capables de créer des obligations et des liens sociaux dotés de sens collectif. Tout cela est en crise aujourd'hui. À côté d'une islamisation par le bas centrée sur le réseau des *pesantren*, on voit apparaître un nouveau projet d'islamisation par le haut, paradoxalement au nom de l'islam mais, dans les faits, sans lui. La confrontation de ces deux tendances a lieu autour de la question scolaire, du type d'école qu'on veut conserver ou créer *ex novo* : dans le rêve moderniste de Habibie, l'école est le lieu où les ressources humaines doivent être mobilisées en recourant à la religion (la religion devenant ainsi une "valeur ajoutée" au développement du capital humain dans la modernité) ; dans le modèle d'islam laïque depuis toujours recherché par Wahid, l'école doit au contraire continuer à se maintenir en dehors du domaine et du contrôle de l'État, conformément à la conviction que l'apprentissage d'habitudes mentales orientées religieusement fonctionnerait beaucoup mieux si elle ne se laisse pas impliquer dans la machine des appareils d'État.

3 – "Keeping them out of the Hands of Satan"

Durant la décennie comprise entre les années soixante et soixante-dix, les États-Unis ont vécu une phase historique caractérisée par des conflits sociaux et culturels à vaste portée : les luttes contre la discrimination raciale, pour l'égalité entre les sexes et la contestation de la guerre du Vietnam ont provoqué la crise de la *mainstream culture*, véritable "basse continue" de l'esprit *wasp* américain. Des valeurs prônant la centralité de la famille, la Nation américaine comme rempart de la liberté dans le monde et la croyance en une foi partagée en Dieu (au-delà des divisions historiques qui ont nourri, depuis ses origines, l'histoire des États-Unis d'Amérique) ont été radicalement mises en discussion par les mouvements sociaux et politiques de ces années-là. La *New Right* s'est opposée à cette vague de contestations. Ce nouveau sujet politique, qui a connu une forte expansion dans les années quatre-vingt, en particulier sous la longue présidence de Reagan, a tenté de créer une "new moral majority" apte à soutenir un projet politique global de démantèlement du modèle américain de *welfare state* au nom du libéralisme économique, d'une part, du retour à la "traditional morality", de l'autre. Le style politique qu'a choisi la *New Right* (anticipant de façon impressionnante les rhétoriques

politiques utilisées plus récemment par des partis et des mouvements qui, en Europe, font référence aux valeurs de la défense de l'identité nationale et aux pratiques du néolibéralisme économique) est caractérisé par l'association du néo-populisme et de la rhétorique anti-étatiste (4).

Au sein des luttes politiques engagées dans les années quatre-vingt par les groupes de la *New Right* aux États-Unis, la question de l'école a été investie d'une signification toute particulière. En effet, d'une part la légitimité de l'école publique s'est vue contestée et de l'autre, on a invoqué la liberté des familles à élever et éduquer leurs enfants dans des milieux scolaires culturellement et religieusement cohérents avec les choix idéologiques propres à la *New Right*, une liberté qui comporte comme corollaire, et on le comprend bien, la demande d'un financement public des écoles privées de type confessionnel. L'investissement sur le thème de l'école de la part de groupes qui gravitent en particulier autour de la *New Christian Right* est fortement lié à l'exigence de restaurer la centralité de la famille dans les processus de socialisation. La centralité de la famille veut dire poursuivre l'objectif visant à recréer un tissu social intégré qui, d'un côté, ne serait pas contrôlé par les appareils publics et qui, de l'autre, serait un solide rempart contre l'influence, jugée néfaste pour le futur des familles et de la société toute entière, des idées radicales diffusées par les mouvements féministes, antiracistes et par l'extension des droits civils aux minorités. Au-delà des différences qui existent au sein du mouvement en faveur des écoles confessionnelles évangéliques (les groupes de parents ne désirent pas tous la même chose pour leurs enfants), ce qu'il faut souligner, c'est la conviction commune selon laquelle "se battre pour l'école confessionnelle signifie se battre pour la foi", c'est mener une guerre sainte contre la sécularisation de l'État et contre l'idée de la neutralité éthique de l'État moderne. Aujourd'hui, aux États-Unis, le mouvement pour une école chrétienne évangélique est un des principaux acteurs du secteur de l'instruction privée (il s'agit d'environ deux millions d'élèves sur un total de 20 % de la population qui envoie ses enfants dans les écoles privées). Comme le dit Susan Rose (5) qui a étudié le phénomène, les évangéliques de la *New Right* tentent d'"enfermer dans la trinité famille-école-Église leurs enfants pour les reconvertir à la foi du Christ avant qu'ils soient séduits par le monde séculier".

Un des aspects, intéressant à souligner, n'est pas tant le ressort idéologique qui motive le projet éducatif des écoles évangéliques de la *New Right*, que la stratégie didactique expérimentée avec un relatif succès dans certaines d'entre elles : en particulier, dans le réseau des écoles fondamentalistes Baptistes de l'Academy (environ 5 000 écoles répandues aux États-Unis) et celui des institutions scolaires qui convergent au Covenant, un cartel d'Églises néo-pentecôtistes qui a remporté beaucoup d'adhésions dans l'État de New York. Dans les deux cas, l'expérience didactique fait référence au modèle de l'ACE (Accelereted Christian Education). L'idée, à la base de ce modèle, est contenue dans la formule : "teaching all knowledge from a Christian perspective" ou dit en d'autres termes "Adding Bible to secular texts is like trying to neutralize poison with good food" (6).

---

(4) Jacques GUTWIRTH, *L'Église électronique*, Paris, Bayard, 1998 ; Martin MARTY, R. SCOTT APPLEBY, eds., *Fundamentalism and Society*, Chicago, Chicago University Press, 1991.

(5) Susan ROSE, *Keeping them out of the Hands of Satan*, New York, Routledge, 1988.

(6) Susan ROSE, *op. cit.*, p. 9.

Un peu comme ce qui se passe dans les écoles créées, ces vingt dernières années en Italie, par le mouvement néo-intégriste Communion et Libération (7). Dans ces écoles qui se prétendent évangéliques, l'organisation des études est conçue comme un des piliers d'un système d'intégration sociale entre les familles, l'Église et la communauté locale ou, en termes fonctionnalistes, comme la tentative de souder les articulations sociales entre les principales institutions de la socialisation primaire et secondaire, partant de l'idée que la religion serait de nouveau capable d'être une source de solidarité sociale, une solidarité qui aurait été perdue avec l'avènement de la société moderne et de l'État laïque. Il faut voir là un projet de reconstruction des liens sociaux, une idée forte de dépassement de la différenciation systémique propre aux sociétés pluralistes modernes. La solidarité sociale qu'on entend maintenant rétablir doit commencer à prendre forme dans les mentalités et dans les cœurs des nouvelles générations, sur les bancs de l'école, en montrant que toute forme de connaissance trouve sa source dans une origine biblique et religieuse. De cette façon, les familles pensent pouvoir reprendre le contrôle total sur l'évolution mentale et spirituelle de leurs enfants, en les soustrayant à l'espace pluraliste que l'école est, en principe, supposée garantir.

Le cas que nous sommes en train d'examiner montre jusqu'à quel point le principe de la croyance en la légitimité de l'État moderne peut être mis en discussion : une école séparée et faite à l'image et à la ressemblance de l'identité religieuse et idéologique d'un groupe de familles, d'Églises et de mouvements sociopolitiques qui font référence à un idéal religieux commun devient, en réalité, un lieu social où l'on peut mettre sous tension (jusqu'à la rupture) l'organisation mûrement établie des sociétés pluralistes. Ce qui intéresse les acteurs sociaux qui s'activent afin d'obtenir le droit à l'ouverture d'écoles confessionnelles (un droit qui n'a jamais été nié en termes juridiques), est au fond la possibilité de construire, "sous le même toit" de la communauté politique et à l'intérieur de la société, une microsociété qui revendique des aides financières formelles de la part d'un État, dont elle conteste le régime constitutionnel de séparation entre l'Église et l'État. Les écoles évangéliques veulent former de nouvelles générations de citoyens qui s'identifient à l'Amérique en tant que Nation chrétienne, investie, selon la doctrine millénariste, d'une mission salvatrice "pour toutes les populations" du monde. La Nation chrétienne est imaginée comme l'antithèse objective d'un modèle de société et, par conséquent d'État, dans lequel ont droit de cité des options religieuses et morales différentes. On assiste à une résurrection en force de l'utopie de l'État éthique qui ne peut que mal se concilier avec une démocratie mûre et pluraliste telle que la démocratie américaine.

4 – L'école religieuse d'État

À la base des nombreuses luttes que des mouvements religieux, à des latitudes différentes, engagent pour réclamer le droit à une école qui reflète leurs propres aspirations de foi, on rencontre l'État. Ou mieux encore, on rencontre des mouvements religieux qui se battent pour détruire les mécanismes de légitimation de la

(7) Voir Salvatore ABBRUZZESE, *Comunione e Liberazione*, Paris, Cerf, 1989.

légalité de l'État moderne. Et cela vaut également pour le troisième cas autour duquel s'organisera maintenant la réflexion : l'action sociale dans le domaine éducatif de ce que nous pouvons appeler les "partis de Dieu" dans l'État d'Israël.

Quand, en 1974, naît dans un kibboutz (Kfar Etzion) créé au-delà de la Ligne Verte, le Gush Emunim (bloc de la foi), la jeune démocratie israélienne connaît une nouvelle phase. La guerre du Yom Kippour, en effet, a réactivé un intense débat théologique dans le monde juif, qui devait vérifier le sens religieux d'un événement à caractère militaire et politique. Les militants du Gush ont pour guide spirituel le rabbi Yehuda Kook, le directeur de la *yeshiva* du Merkaz HaRav. Leurs idées politiques sont inspirées par l'un des premiers mouvements national-religieux importants nés en terre d'Israël, le Mafdal, l'aile jeune du Parti National religieux. Grâce à l'enseignement théologique et politique qu'ils reçoivent de part et d'autre, école et parti, les adeptes du Gush élaborent une interprétation de la guerre qui s'articule autour des points suivants :

1. la guerre du Kippour marque un temps d'arrêt, par rapport à la guerre de "Rédemption de 1967" (c'est ainsi que Kook, dans son lexique théologique, définit la guerre victorieuse de 1967), du projet messianique qui anime le mouvement de retour et de rachat intégral d'Eretz Israël ;

2. la perte des territoires, comme conséquence de la guerre du Kippour, est donc le signe de la punition divine infligée au peuple d'Israël. La punition serait due au fait que, après la guerre des Six Jours, les fils d'Israël n'auraient pas obéi au précepte (*mizwah*) de reconquête de toute la Terre promise par Dieu à son peuple (le rabbin Waldman dira que les Hébreux n'ont pas compris que la victoire de la guerre des Six Jours était comme la "porte ouverte vers la rédemption finale") ;

3. d'où la nécessité de renouveler l'engagement pour la colonisation des territoires qui appartiennent à la mémoire religieuse et historique du peuple juif, une œuvre considérée comme le signe d'une promesse messianique sur le point de s'accomplir.

Les campagnes de colonisation de nouvelles terres organisées par le Gush commenceront donc entre la fin de 1974 et le début de 1975 : la colonisation de Sebaste en Samarie en est un exemple. Elles culmineront avec la première fondation de Elon Moreh, sous la conduite de Benny Katzover et de Menachem Felix. Le nom donné à ce territoire occupé était directement lié au programme : les fondateurs entendaient faire référence au passage de la Genèse (12, 7) où l'on parle de Sichem (Nablus en arabe), le lieu où Abraham reçut de Dieu la promesse de donner à sa descendance la terre de Samarie. De plus et toujours selon la Torah (Josué, 24, 1-28), Sichem aurait été le lieu de réunion des douze tribus d'Israël. Il est important de savoir que lorsque les militants du mouvement occupent les terres, ils doivent affronter non seulement l'opposition des partis au gouvernement mais aussi celle de la Haute Cour de Justice qui examine le recours avancé par les propriétaires arabo-palestiniens et qui ordonne le démantèlement des installations, les jugeant abusives.

Un aspect intéressant qui mérite d'être rappelé est le fait qu'à partir du bras de fer qui s'est ouvert entre les militants du Gush d'un côté et l'État dans ses pouvoirs légitimes (gouvernement et Cour Suprême) de l'autre, les premiers ont réussi à transformer des moments de luttes politiques où on les voit perdre et reculer des positions territoriales conquises, en véritables stages d'apprentissage intensif et exaltant, inscrits dans un répertoire d'action politique inspiré d'un code symbolique

de type religieux en même temps que de l'expérience vécue d'une communauté émotionnelle. Ce dernier signe est interprété comme l'anticipation d'une communauté projetée vers un futur messianique : l'attente du Messie est perçue comme imminente, ses pas, pour employer une métaphore, résonnent déjà sur la terre que les colons du Gush ont conquise et qu'aujourd'hui ils foulent de leurs pieds, une terre qu'un ennemi impie (l'arabo-palestinien étranger et les sionistes laïques) veut leur soustraire.

Les maisons construites par les militants du Gush sont vidées de force par l'armée mais, le jour suivant, elles sont transformées en *yeshivot* où la discussion sur les passages de la Torah alterne avec le débat sur la meilleure stratégie possible pour résister à l'évacuation des terres occupées. L'apprentissage, au cœur d'un conflit, de catégories mentales et de styles de vie inspirés de préceptes religieux préfigure un modèle d'enseignement militant pour ce qui sera le système éducatif auquel feront référence non seulement les adeptes du Gush mais beaucoup d'autres militants des groupes ultra-orthodoxes. L'école publique est, pour eux, un lieu de contamination où l'on donne une instruction moderne qui oublie trop souvent les fondements ethniques et religieux de la culture d'un peuple, le peuple d'Israël. Il est donc préférable d'édifier de nombreuses petites écoles-forteresses pour former "dans la foi" une nouvelle génération de purs et durs, capables de vivre jusqu'au bout le précepte du "sacrifice de Soi" afin d'observer et de faire observer la Loi de Dieu : une nouvelle république de Saints-Guerriers destinée à préparer l'avènement du Messie et s'opposant aux forces laïques ou modérées qui s'adaptent à la logique de "ce monde".

Le Gush Emunim est l'un parmi les nombreux groupes national-religieux d'inspiration messianique qui s'appuient sur l'idée de la *teshuvah* – repentir et retour – caractéristiques de la scène politique et sociale de l'Israël moderne. Ces groupes représentent la tentative la plus forte et la plus convaincue d'opposition au modèle d'État laïque et pluraliste voulu par le premier sionisme. Les différences entre le sionisme religieux du Gush et les groupes ultra-orthodoxes (*haredim*) ont peu d'importance. Ces derniers, en effet, ont tendance à s'enfermer dans leurs citadelles saintes marquant ainsi nettement les frontières entre la communauté des purs et la vie mondaine. Certains poussent même la logique jusqu'à ne pas reconnaître la légitimité de l'État dans lequel ils vivent. À l'inverse, les membres du Gush désirent construire une identité juive pleine et nouvelle, fondée, pour une part, sur la totale observance de la Loi et de l'autre, sur l'engagement direct dans la vie politique. Si, pour les sionistes religieux la bataille de l'école constitue un enjeu important pour la conquête du pouvoir politique de l'intérieur de la société civile, pour les ultra-orthodoxes, l'école est un lieu séparé, protégé, situé à l'opposé du système éducatif géré par l'État. L'ethno-nationalisme des sionistes religieux relève d'une conception globale de la société tandis que les communautés hassidiques n'ont pas de réel intérêt à organiser un État à l'image et à la ressemblance de leurs idées religieuses, du moment qu'elles vivent dans une tension messianique constante, dans l'attente du Messie (comme dans le cas du mouvement Loubavitch) (8).

(8) Sur les mouvements ultra-orthodoxes en Israël voir Gideon ARAN, « From Religious Zionism to Zionist Religion » in Peter MEDDING, ed., *Studies in Contemporary Jewry*, New York, Oxford University Press, 1986 ; Alain DIECKHOFF, *Les espaces d'Israël*, Paris, FNSP, 1989 ; Alain DIECKHOFF, « Le Gouch Emounim, de l'inspiration mystique à l'action politique », *Cahier Bernard Lazare*, nº 128-130, 1990 ; Renzo GUOLO, *Terra e redenzione*, Milan, Guerini, 1997.

5 – Conclusion

L'investissement symbolique dans l'école par des mouvements ethniques et religieux semble très risqué : à force de soutenir l'idée selon laquelle chaque famille a le droit d'éduquer ses propres enfants dans sa religion natale, elles en viennent à légitimer la formation d'*enclaves sociales protégées*, où chaque communauté, homogène sur le plan religieux ou ethnique, finira par se donner le droit d'administrer la justice, de transmettre la culture et, voire de battre monnaie (métaphoriquement parlant). Les conflits culturels seraient neutralisés, par le bas, dans un régime de séparation selon la religion et l'ethnie mais l'idée de la *règle juste pour tous* serait définitivement compromise.

Les trois cas que nous avons examinés montrent les contradictions où restent pris au piège les mouvements néo-communautaires quand ils utilisent l'école comme terrain de lutte contre l'idée même d'un État de droit moderne, celui qui convient pourtant le mieux à des sociétés pluralistes. Les contradictions les plus considérables peuvent être résumées, pour conclure, en une formule unique : le projet que des mouvements de type fondamentaliste ou communautariste avancent afin de réduire la complexité sociale propre aux sociétés modernes pluralistes (qu'il s'agisse d'un pluralisme interne à une même religion ou à une culture majoritaire, comme dans le cas de l'islam indonésien ou du moderne Israël, ou d'un pluralisme structurellement beaucoup plus différencié, pour des raisons historiques, comme dans le cas des États-Unis) au schéma binaire *vrai/faux*, est condamné à échouer car, inévitablement, il en arrive à imaginer la nécessité de l'État éthique. L'histoire moderne de l'Europe montre de façon exemplaire qu'un État de ce type ne peut éviter la dérive totalitaire. La vérité (religieuse) dont certains voudraient faire une force de résistance et de libération peut se convertir en son contraire et produire un régime qui fait de l'école un instrument d'endoctrinement.

Enzo PACE
Département de Sociologie
Université de Padoue – Italie

Résumé

L'enjeu scolaire dans la modernité est souvent l'expression des conflits liés à la politique de l'identité qui est aujourd'hui au centre du polemos *politique de nombreuses sociétés contemporaines. La problématique est analysée à travers trois cas d'étude (Indonésie, États-Unis et Israël) afin de comprendre comment des acteurs politiques et sociaux mobilisent le système éducatif pour le transformer en une « école de vertueux » capables de sacraliser la modernité économique, comment d'autres acteurs essaient de reconstruire un système social intégré entre la famille, l'école et la religion dans des sociétés très différenciées et enfin, de quelle façon des groupes fondamentalistes se mobilisent pour créer des microsociétés protégées par les frontières de la pureté qui finiront par être reconnues comme des écoles religieuses d'État.*

Abstract

In modern times the school system has often been the subject of conflicts linked to the politics of identity, which is a central issue in the political polemos *of many contemporary societies. The problem is analysed through an examination of three case studies (Indonesia, the USA and Israel). Our objective is to understand the way in which some political and social actors devote considerable energy to the education system in order to change it into schools for virtuosos capable of sanctifying economic modernity; others attempt to reconstruct an integrated social system involving the family, school and religion in highly differentiated societies and finally, how fundamentalist groups mobilise to create microsocieties*

Resumen

La apuesta escolar en la modernidad es frecuentemente la expresión de los conflictos ligados a la política de la identidad, que es hoy en el centro del polemos *político de numerosas sociedades contemporáneas. La problemática es analizada a través de tres casos de estudio (Indonesia, Estados Unidos e Israel), para comprender cómo los actores políticos y sociales movilizan el sistema educativo para transformarlo en una "escuela de virtuosos" capaces de sacralizar la modernidad económica, cómo otros actores tratan de reconstruir un sistema social integrado entre la familia, la escuela y la religión, en sociedades muy diferenciadas y finalmente, de qué manera grupos fundamentalistas se movilizan para crear microsociedades protegidas por las fronteras de la pureza que terminarán por ser reconocidas como las escuelas religiosas del Estado.*