



Les Carnets des Dialogues du Matin

RÉGIS DEBRAY

L'avenir de l'enseignement du fait religieux dans l'École laïque

Les Carnets des Dialogues du Matin

RÉGIS DEBRAY

L'avenir de
l'enseignement
du fait religieux
dans l'École laïque

Sommaire

Avant-Propos

Dominique Lecourt

p. 5

L'avenir de l'enseignement du fait religieux dans l'École laïque

Régis Debray

p. 9

Débat

p. 20

Les publications de l'Institut Diderot

p. 31

Avant-Propos

Depuis la querelle sur le voile islamique, il y a plus de dix ans, jusqu'aux escarmouches aujourd'hui répétitives sur les menus des cantines scolaires ou encore sur la longueur des jupes portées par les collégiennes, le débat n'a cessé de rebondir dans notre pays sur le réel enjeu de ces affrontements et sur la portée du principe de laïcité qu'y a endossé l'État.

Régis Debray se saisit de cette vaste question par son biais peut-être le plus sensible, celui de l'enseignement du « fait religieux » dans l'École laïque. Auteur d'un important rapport sur le sujet remis en 2002, il procède à un bilan et propose une vigoureuse mise au point face à l'inquiétude qui règne depuis les attentats du mois de janvier 2015 en France.

Il s'adresse au corps enseignant qui n'aime guère qu'on parle de religion à l'École, aux autorités religieuses qui souhaiteraient qu'on en parle d'avantage, et aux politiques qui balancent entre les deux.

Non, l'enseignement du fait religieux n'est pas, ne doit pas être, un enseignement religieux. Il ne peut se présenter comme une prédication d'aucune sorte. Ce n'est pas non plus un enseignement de la religion délivrant aux élèves des bribes de textes dits sacrés, la *Torah*, le *Nouveau Testament*, le *Coran* ou autre...

Ce qui doit être l'objet de la transmission dont les enseignants ont la charge, c'est un savoir sur ce qu'est une croyance, quelle qu'elle soit, exemples à l'appui. Les élèves n'apprendront donc pas à prier sur les bancs de l'École. Ils comprendront ce que prier veut dire, en reliant ce rite à tous ceux que comportent les sociétés humaines. Les historiens (y compris de l'art et de la littérature) et les philosophes ont, les uns et les autres, vocation à dispenser un tel enseignement. Ils ouvriront l'intelligence de leurs élèves aux données historiques leur permettant de mieux savoir ce que c'est que de croire. Ils leur apporteront les éléments de la comparaison indispensable pour juger librement de la signification et de la valeur des différentes religions qu'a inventées l'humanité au fil des siècles.

Dans cette perspective, Régis Debray souligne l'intérêt de la notion de « faits religieux », c'est-à-dire ce qui, de l'adhésion à un certain nombre de dogmes reliant entre eux les humains, s'exprime concrètement dans les manières de vivre et de penser en société. Ces faits ne s'observent pas seulement dans les sacristies, grottes miraculeuses ou autres lieux dédiés. Les faits religieux se rencontrent aussi bien dans l'architecture des cathédrales et des églises de village que dans celle, par exemple, des synagogues et des mosquées. Dans les arts plastiques aussi, dans la musique, la littérature, les pratiques alimentaires et corporelles, les traditions conjugales et festives, on constate que les faits religieux sont des effets de croyance qui marquent l'espace et scandent le temps de la vie individuelle et collective des êtres humains

Ce qu'ont voulu nos ancêtres républicains, ce n'est pas l'extinction des croyances établies notamment chrétienne au bénéfice d'une « contre-religion d'État » de tonalité athée et de visée anticléricale, comme à l'occasion le donne à penser la férocité des échanges entre « communautés ». Ce dont les laïques ont rêvé, c'est d'un cadre juridique précis ouvrant à tous la possibilité de participer à une libre réflexion sur ce que peut être aujourd'hui le bien commun, au-delà de la gestion rationnelle de l'économie.

Dominique Lecourt
Directeur général de l'Institut Diderot

L'avenir de l'enseignement du fait religieux dans l'École laïque

INTRODUCTION

Le personnel politique redécouvre régulièrement l'existence tenace d'un fait religieux, et l'avantage qu'il y aurait à en informer les jeunes esprits. Cela se produit tous les dix ans environ : en 1989, le professeur Philippe Joutard remettait un remarquable rapport sur l'enseignement de l'histoire à l'école, et notamment de l'histoire des religions; celui que j'ai présenté au sujet de l'enseignement du fait religieux¹ suivait de peu les attentats du 11 septembre ; et les événements de janvier mettent à nouveau cette question à l'ordre du jour.

La question d'un enseignement du fait religieux revient

1. Régis Debray, *L'enseignement du fait religieux dans l'École laïque*, Rapport remis à Monsieur le ministre de l'Éducation nationale, février 2002. Disponible sur : <http://media.education.gouv.fr/file/91/4/5914.pdf>.

ainsi par intermittence. Certes, quelques progrès ont été faits. Par exemple la mise en place en 2002, au sein de l'Ecole pratique des hautes études, conformément à la huitième recommandation de mon rapport, de l'Institut européen en science des religions (IESR). Cet établissement collabore avec les administrations compétentes – justice, santé, intérieur –, fait un excellent travail de formation, et propose de très bons outils pédagogiques. De tels progrès ne doivent toutefois pas nous obscurcir la vue: la question de l'enseignement des religions à l'école n'est en vérité qu'un serpent de mer, qui réapparaît uniquement sous la pression d'événements médiatiques. Car malgré les déclarations d'intention, le biotope reste hostile à l'enseignement du fait religieux.

Pour parler en termes freudiens, il y a ici résistance, inhibition, symptôme, angoisse. Le moi collectif a en effet lui aussi ses mécanismes de défense, d'autant plus efficaces qu'ils sont inavoués. Contre quoi se défend-il ici ? Contre la mise en évidence d'un refoulé ancien assez pénible, déstabilisant pour notre tranquillité morale et psychologique : le religieux. Le religieux gêne. Il n'était pas au programme de notre modernité, que ce soit sous sa version progressiste d'hier, ou sous sa version libérale d'aujourd'hui. Je voudrais donc tenter ici de répondre à ces résistances, et montrer que l'enseignement du fait religieux est nécessaire pour lutter contre les fanatismes, tout en étant compatible avec la laïcité.

I. LES RÉSISTANCES À L'ENSEIGNEMENT DU FAIT RELIGIEUX

A. L'indifférence des classes dirigeantes.

La première de ces résistances vient de notre classe dirigeante : sans aller jusqu'à parler de mépris, celle-ci est relativement indifférente à l'égard de l'ordre symbolique et des solidarités existentielles qui en découlent. Cette classe dirigeante est très largement amnésique, elle est sommairement utilitariste, sa superstition pour l'économie et la finance la voue au culte du chiffre. Elle se veut informée, innovante, tournée vers ce qu'elle croit être l'avenir, et se demande donc à quoi peut bien servir la religion. Si la religion est l'opium du peuple, le chiffre, le numérique, le pourcentage, sont l'opium de nos élites.

Les humanités classiques souffrent naturellement de ce dédain (comme on le voit actuellement avec la question du latin et du grec au collège), et par conséquent l'étude du domaine religieux aussi, qui en fait partie. Nous avons ainsi en haut de la société un athéisme sans culture, qui n'est pas du tout savant et militant comme pouvait l'être l'athéisme des libres-penseurs, mais qui relève d'un athéisme ignorant et paresseux. Pour celui-ci, la religion est une chose du passé, improductive, un reliquat un peu moribond des temps industriels, qu'il faut confier au gardien du patrimoine, ou de l'ordre public. Soit le musée, soit la préfecture de police. Le chiïisme, le bouddhisme, le judaïsme rabbinique ?... vieilleries...

B. Un enseignement trop religieux pour les laïcs, et trop laïc pour les religieux.

Nous avons donc là un premier type de résistance, atmosphérique : elle fait le fond de l'air, de l'air qui souffle d'en haut, sauf lorsque tous les dix ans, sous la pression d'événements médiatiques, nos gouvernements se sentent obligés de faire quelques déclarations d'intention.

A cette toile de fond s'ajoutent d'autres résistances, plus sérieuses, de la part de ceux qui seraient susceptibles de prendre en charge l'enseignement du fait religieux.

Tout d'abord, le corps enseignant. Celui-ci se voit comme le rempart de la raison, l'héritier des Lumières, et a donc traditionnellement tendance à tenir le fait religieux comme une chose suspecte, voire comme l'ennemi obscurantiste dont il faudrait soulager les jeunes esprits. Ceux qui portent le savoir n'ont pas à s'occuper de ces billevesées, de ces enfantillages que sont les constructions religieuses, et l'esprit critique est là pour nous en débarrasser. Pourquoi vouloir réintroduire le loup qu'on a expulsé de la bergerie dans les années 1880 – ce qui était méritoire, rude, et sans doute nécessaire à l'époque ?

De l'autre côté, les instances religieuses, elles aussi, résistent. Car elles ont tendance à voir dans une approche objective et factuelle des faits de religions comme faits de civilisation, à égalité de traitement et sans jugement de valeur, une mise à niveau dépréciative,

un relativisme. L'enseignement du fait religieux par le corps enseignant est vu comme une sorte d'incursion illégitime dans une chasse gardée : qui n'a pas la foi ne peut rendre compte du fait – on ne peut en parler que du dedans. Les hiérarchies religieuses sont ainsi réticentes face à une incursion vécue comme inappropriée, voire dangereuse. Il serait préférable pour elles d'envoyer dans les classes des témoins, c'est-à-dire des ministres habilités par leur hiérarchie confessionnelle – ce qui est évidemment inacceptable dans l'école de la République : il s'agit de donner une information sur le fait religieux dans le cadre des disciplines existantes, par les fonctionnaires de l'Education nationale.

En un mot, la difficulté est la suivante : l'enseignement du fait religieux dans l'école laïque est trop religieux pour les laïques, et trop laïque pour les religieux. Cela s'appelle être assis entre deux chaises.

C. Le ressentiment devant une modernité archaïsante.

Il a bien fallu aussi se rendre compte de deux choses. Premièrement, que la mondialisation est une balkanisation : plus le monde s'unifie au point de vue technique et scientifique, plus il se balkanise, se fendille, se fragmente, au point de vue politique et culturel. Il y avait 72 États en 1945, il y en a maintenant près de 200, et cela continue. 26 000 km de frontières ont été tracés autour de la planète depuis 20 ans. Deuxièmement, la modernisation technico-économique des sociétés

fait remonter les archaïsmes politiques et culturels. Autrement dit, la modernité est archaïsante. Theodor Herzl voulait renvoyer chez eux les rabbins et les généraux ; les grands dirigeants d'après-guerre, comme Nehru ou Ben Gourion, souhaitaient dresser un mur entre l'État et la religion ; les choses ne se sont pas passées comme ça. On mesure la distance parcourue quand on pense que dans les années 50, en Égypte, Nasser pouvait éclater de rire devant les caméras de télévision, et la salle avec lui, à l'idée de voiler les femmes – cela semblait un invraisemblable retour vers une pseudo-tradition.

Ainsi, au lieu de la fin, que tous annonçaient, de l'État-nation, au lieu de l'émergence d'une gouvernance mondiale, nous allons vers la tribu, vers ce qu'il y avait avant. Et je ne crois pas qu'aucun historien ou sociologue se risquerait à affirmer à l'heure actuelle que cette plaque souterraine de revendications confessionnelles, religieuses, linguistiques n'est qu'une sorte de résidu, une survivance illogique, condamnable, en voie de liquidation. Peut-être faut-il admettre que plus l'outillage technico-économique des sociétés s'édifie et nous rend plus semblables dans nos modes de vie et nos objets, nos outils, plus nous avons besoin de retrouver des ancrages dans des origines plus ou moins fantasmatiques ou réinventées. Autrement dit, le fameux désenchantement du monde, pour reprendre cette expression idiote, n'est pas du tout un obstacle à la propagation du feu sacré, c'en est le combustible. Il n'est pas un pare-feu, mais le feu lui-même.

Il y a là quelque chose de blessant, de vexant, pour les acteurs laïques, les enseignants, les autorités républicaines. La République, la modernité, affirmaient en effet depuis les Lumières qu'une école qui ouvre, c'est un temple qui se ferme. Le livre devait chasser les fanatiques. Plus les jeunes seraient alphabétisés, plus ils se consacreraient à la science et à l'humanité. Autrement dit, le programme, c'était l'effacement progressif de l'aliénation religieuse. Nous croyions que le sens de l'histoire, c'était le passage d'un âge de la superstition, du fanatisme, de l'ignorance, de la haine, de la guerre, à un âge du savoir, de la fraternité, de la maîtrise des instincts. Viendraient l'avènement de la raison, la fin des guerres, des fanatismes, grâce à la technique, la science, l'école, qui devaient chasser, comme le jour chasse la nuit, les ténèbres de l'ignorance et de la superstition.

Cette promesse n'a pas été tenue, et l'échec de la sécularisation engendre une sorte de ressentiment. On préfère ne pas en parler, dans l'idée que moins on évoque le sujet, mieux on s'en portera. C'est imprudent, improductif, et même contreproductif, car cela revient à déléguer la transmission du fait religieux aux religieux eux-mêmes, qui ne sont pas toujours ni les mieux informés, ni les plus objectifs, puisque leur tâche est prosélyte.

II. UN ENSEIGNEMENT LAÏC

A. L'ignorance alimente le fanatisme.

Comment tenter de surmonter les résistances dont il vient d'être question ? Une première piste serait de tout simplement commencer par regarder en face la réalité suivante : l'ignorance des doctrines comme des traditions religieuses alimente le fanatisme religieux. En Afrique, par exemple, c'est dans les États en décomposition du Sahel, où se sont effondrés les systèmes d'éducation, que le Jihad recrute le plus. Quand vous discutez avec des imams aumôniers dans les prisons françaises, ils vous disent tous qu'un jeune de banlieue devient d'autant plus facilement jihadiste qu'il était auparavant desislamisé. Autrement dit, les hysteries, les excès, les exactions qui se font au nom de la religion ne traduisent pas un excès de transmission, mais, au contraire, un défaut de transmission – une panne de courant, qui relève d'une déculturation générale, en particulier dans ce qu'on appelle les classes défavorisées. Le problème est celui d'une rupture de la chaîne enseignante. Dans ces conditions, vouloir éliminer le fait religieux dans la formation des enseignants et des élèves me semble dangereux – sans parler de nos politiques, dont l'inculture est totale.

B. Ouvrir le croire au savoir

Il faut par ailleurs cesser de croire qu'il y a entre la laïcité et l'enseignement des faits religieux un jeu à somme nulle : ce qui serait donné à l'une serait retiré à l'autre, et reviendrait à promouvoir un segment de

la société contre un autre. Ce serait aussi se tromper que de vouloir faire de la laïcité une sorte de contre-religion d’État, tout simplement parce que la laïcité ne saurait faire concurrence aux religions. Celles-ci ne sont pas simplement des systèmes de croyances, mais des systèmes de pratiques, c'est-à-dire des façons de vivre, de s’alimenter, de s’habiller, de mourir, de naître ; bref : un milieu, une solidarité, un lien. Or la laïcité, n’offre pas le même type de solidarité, d’inscription dans l’existence, dans les rituels, dans le calendrier. La manifestation du 11 janvier n’a pas eu de suite, parce que la laïcité est intermittente, elle se réveille par à-coups, mais n’arrive pas à fonder en tant que telle un cadre de vie. Elle n’a pas de chant, alors que toutes les religions ont un cantique, à commencer par celle de la patrie, qui a la Marseillaise, et de la révolution, dont le chant est l’Internationale.

Je crois par conséquent qu’il faut considérer la laïcité comme un englobant général, qui stipule que rien ne doit échapper à l’examen de la raison critique, y compris la mystique. Cela ne veut pas dire réduire la mystique à néant, mais, simplement, essayer de comprendre ses conditions de naissance et de développement. La laïcité, il est vrai, implique le refus de baisser le pavillon devant quelque autorité que ce soit, parce qu’elle serait autorité. La laïcité exclut le principe d’autorité, elle enjoint d’appliquer la devise des lumières : *sapere aude*, « ose savoir », à toutes les constructions de sens. Mais cela non pour les réduire à ce qu’elles ne sont pas, non pour les circonvenir. Autrement dit, je crois que

l'enseignement du fait religieux exige plus de laïcité, et non pas moins. C'est l'expression la plus concrète, la plus tangible, mais aussi la plus difficile, de la possibilité de poursuivre le chemin des Lumières en ouvrant le domaine du croire au savoir. Il s'agit là d'une grande tâche, et il faut y voir un outil de citoyenneté, capable d'ouvrir les esprits à la pluralité des cultures, d'offrir des critères universels d'appréciation, tout en insufflant le respect d'autrui, croyant ou incroyant.

CONCLUSION

La mise en place d'un enseignement du fait religieux n'est probablement pas à l'ordre du jour immédiat, étant donné les résistances dont il a été question. Il faut néanmoins persévérer dans cette direction. Le gouvernement actuel montre sur ce sujet des velléités intéressantes : il faut croire qu'il est un peu secoué par les carences que nous avons en France sur ce sujet, suite au combat anticlérical, justifié en son temps. Dans une société particulièrement incivile comme la nôtre, je crois ainsi que l'enseignement de fait religieux sert la laïcité, qui est bien, avant toute chose, un instrument de paix civile, un moyen d'éviter la guerre de tous contre tous.

Il va de soi qu'un tel enseignement ne serait pas un enseignement religieux : il ne s'agit pas d'inculquer une foi, mais d'informer les intelligences. Mais un tel enseignement n'entend pas se substituer à l'ensei-

gnement proprement religieux des religions, qui est de la compétence des familles, des individus, et doit absolument être respecté. Il ne s'agit pas non plus par cet enseignement de dissuader de croire en Dieu, ou de pousser les jeunes gens à rompre avec leurs traditions. Il s'agit de tenter de substituer une adhésion à une adhérence, une destinée à un destin. De faire prendre conscience à nos concitoyens croyants, ou non, de ce qu'ils sont.



DÉBAT

Vincent Citot : *Vous me semblez un peu trop optimiste quand vous dites que l'enseignement du fait religieux à l'école serait un moyen de lutter contre l'ignorance, et donc contre le fanatisme. Mon expérience de terrain me fait penser que cela sera très difficile, quand bien même on arriverait à donner cet enseignement du fait religieux dans de bonnes conditions, avec d'excellents professeurs, dans des lieux, les ZEP – parce qu'en fait, c'est de cela dont on parle – où la religiosité est très forte. Car les élèves ont en quelque sorte deux cerveaux : un cerveau scolaire, qu'ils laissent à l'école, et un autre à la maison. Autrement dit, ce qu'on leur enseigne glisse un peu sur eux. Je crains donc que l'enseignement du fait religieux ne soit pas la solution, et qu'il soit inefficace d'instrumentaliser un tel enseignement en vue de lutter contre l'islamisation.*

Régis Debray : Ce n'est évidemment pas la panacée. Si vous débarquez dans une école de Seine-Saint-Denis pour dire, de but en blanc, qu'il a fallu cent ans pour constituer le Coran et qu'il n'a pas été apporté tout fait par l'Ange Gabriel, vous vous exposez bien entendu à un phénomène de rejet. Mais je crois qu'il est quand même possible de donner aux élèves une certaine distance, de leur présenter les différentes traditions religieuses, en donnant leurs coordonnées historiques. Certes, d'autres initiatives doivent être prises pour tenter d'apporter une réponse au problème des banlieues : dans le domaine religieux, je pense par exemple qu'il faudrait arriver à mettre en place, ce qui n'existe pas à l'heure actuelle en

France, un centre de référence du savoir théologique musulman, un centre d'autorité intellectuelle et morale, avec toutes les variétés théologiques de la foi musulmane. C'est difficile, mais un certain nombre de musulmans y sont prêts. Pour revenir à votre question, j'ai bien conscience de ne pas avoir eu, pour ma part, à enseigner dans une école à majorité ou même à minorité musulmane, et je sais bien que cela peut être difficile. Mais je sais aussi que certains y arrivent. L'enseignement du fait religieux n'arrêtera pas du jour au lendemain les processus de sécession idéologique ou l'emprise du grand frère ou du père, mais il est indispensable.

Tarek Mammi : *Comment définiriez-vous ce « fait religieux » à enseigner à l'école, et sur lequel il faut arriver à mettre d'accord religieux et laïques ? Ne faudrait-il pas faire travailler ceux-ci ensemble, afin que les textes donnent un minimum de faits historiques, pour les laïcs, et un minimum de vision du monde, pour les religieux ?*

Régis Debray : On m'a souvent posé la question : le fait religieux, qu'est-ce que c'est ? J'ai tenté d'y répondre dans un article de la revue *Etudes*². Il ne faut pas aborder le fait religieux uniquement par le texte, c'est-à-dire le texte sacré. Le fait religieux, c'est un fait architectural, un fait calendaire, avec le rythme des fêtes, un fait artistique – en tout cas, dans la tradition chrétienne et catholique en particulier –, c'est un fait alimentaire

2. Régis Debray, « Qu'est-ce qu'un fait religieux ? », *Etudes* 9/2002 (Tome 397), pp. 169-180.

aussi. Le fait religieux est un fait de culture, qui a toutes sortes d'expressions : plastiques, littérales, imaginaires, factuelles, urbanistiques. L'approche est donc, si vous voulez, anthropologique. Encore une fois, il ne s'agit pas de dire si c'est bien ou mal, il ne s'agit pas de faire de la théologie, mais simplement de donner les cadres de naissance et de développement des religions instituées, pour, tout simplement, faire des honnêtes hommes, qui connaissent à peu près le monde dans lequel ils se meuvent.

Louis Mermaz : *Toute la difficulté est d'enseigner la religion, fait culturel bien entendu, de l'extérieur et pas de l'intérieur. Parce que, quelles que soient les croyances du professeur, si l'enseignement est bien fait, tout en tenant compte de la relativité historique des phénomènes, se posera le problème central qui est un problème métaphysique, auquel personne n'échappe, – aujourd'hui les dignitaires de la maçonnerie invoquent même leur droit à la spiritualité – : comment comprendre qu'un jour il ne restera aucune trace de ce que nous avons été ? Ce problème peut d'ailleurs constituer un élément de compréhension et d'apaisement, parce que c'est le problème central de toutes les religions, et peut-être même de tout homme qui pense. Mais le problème central est là, et l'enseignement de la religion, de l'extérieur, ne fera pas qu'on y échappe.*

Régis Debray : C'est pourquoi le cycle des études secondaires se termine par des études de philosophie... Ne parlons pas, par ailleurs, d' « enseignement de la religion ». Je tiens à l'expression de « fait religieux », à une approche délibérément positiviste et très limitée.

« Enseignement de la religion », cela ressemble à une inculcation, une exhortation ; or il ne s'agit pas de cela, il s'agit d'informer, de passer d'une laïcité d'abstention à une laïcité d'intelligence, d'une laïcité d'incompétence – le religieux ne nous concerne pas – à un enseignement du religieux en tant que fait, bien que le religieux ne se réduise pas au fait, bien entendu : il produit des faits.

Philippe Chalmin : *Vous avez conclu votre exposé par l'idée qu'il faut ouvrir le domaine du croire au savoir. Mais la vraie question n'est-elle pas justement celle du savoir, de la place du savoir et de l'enseignement du savoir dans le système scolaire français ? L'enseignement du fait religieux devrait normalement faire partie du cursus d'histoire, mais faut-il vous rappeler quel désastre est devenu l'enseignement de l'histoire dans le secondaire ? J'enseigne à Dauphine, et bien même là, où en première année les deux tiers des étudiants ont eu la mention « Très Bien » au baccalauréat, on n'imagine pas leur niveau d'inculture. En matière religieuse notamment, il faut reprendre au départ la différence entre catholiques et protestants, ou la question du filioque. Donc dire qu'il faut mettre en place un enseignement du fait religieux, soit, mais qui sera en charge de cet enseignement ? Les professeurs d'histoire, mais dans quel cadre ? J'ai rapidement regardé les nouveaux programmes d'histoire, ces sortes de parcours où, en fin de compte, on ne cherche même plus à enseigner à se mettre autour d'une table pour discuter : je crains que le fait religieux n'ait pas vraiment sa place chez nos nouveaux pédagogues.*

Régis Debray : Vous avez tristement raison – ce dont nous parlons n'est qu'un fragment d'un continent

beaucoup plus vaste, celui du savoir et des humanités, qui est en déshérence. Vous avez parlé du *filioque* : si nos dirigeants avaient une idée de ce qui s'est passé en 1054 avec le *filioque*, ils auraient une politique plus prudente, car la querelle a divisé l'Europe en deux, sur une ligne Riga-Split – il y a des données culturelles de base qui ne s'expliquent que par le religieux, et ce qui se passe en Ukraine est incompréhensible si l'on n'a pas un minimum d'information sur l'histoire de l'Europe. Etant moi-même agnostique, je n'ai pas d'intérêt particulier, au sens d'« intérêt pour agir », comme on dit au Conseil d'État, pour le fait religieux. J'ai en revanche un intérêt pour maintenir ce qui reste de culture dans les écoles, et il en reste de moins en moins. Et si j'ai bien conscience que le fait religieux n'est que le fragment d'un tout, et que le tout est en péril, ce fragment me semble important parce que le religieux devient d'actualité, et peut donc servir de levier pour montrer qu'il faut faire de l'histoire, des langues, et même de l'histoire de l'art. C'est une tactique de ma part, au fond, pour renouer avec les humanités, tout simplement. Parce que je pense que l'enseignement du fait religieux fait partie des humanités. Mais ça pose beaucoup de problèmes, effectivement, des problèmes de surcharge horaire par exemple. Dans mon rapport de 2002, l'idée d'une heure dédiée n'a pas été retenue, parce que cela voulait dire des enseignants spécialisés, la création d'un CAPES, d'une agrégation, ce qui nous amène assez loin. Il s'agissait donc plutôt d'utiliser les disciplines existantes, la première étant l'histoire, bien entendu, mais aussi les lettres, la géographie et la philosophie – encore que

les philosophes détestent le fait religieux, et que c'est sans doute chez les philosophes que l'on rencontre le plus d'opposition, de résistances, parce qu'ils n'ont pas compris que le fait religieux relève non pas de la religion, mais de l'ethnologie, c'est-à-dire des mœurs, des façons d'être... Mais c'est un autre débat, que j'ai eu avec Luc Ferry, qui me disait : « Mais pourquoi enseigner des erreurs ? »...

Dominique Lecourt : *Cela demande aussi que l'on sache ce qu'est la religiosité, qui est une notion très délicate à manier...*

Régis Debray : oui, en effet, et peut-être aussi, puisque la notion a été mentionnée par M. Mermaz, qu'on fasse distinction entre religion et spiritualité. Selon moi, mais chacun a sa définition, la spiritualité est un fait d'intériorité, un fait individuel, le dialogue de l'âme individuelle avec Dieu, cela relève d'une psychologie personnelle alors que le religieux est un fait collectif : qui dit religion dit communauté, lien social créé avec ses frontières. Le spirituel prépare à la mort, le religieux prépare les obsèques... Une spiritualité se pose la question de la mort, tandis que quand vous êtes dans une religion, le problème, c'est de faire l'enterrement selon les rites, et les rites, c'est un lien non seulement dans l'espace, au sein d'une communauté actuelle, mais c'est aussi lien avec le passé, une lignée, une tradition, des aïeux, des ancêtres, des enracinements...

Frédéric du Laurens : *Je suis tout à fait prêt à suivre vos raisons pour enseigner le fait religieux à l'école, mais vous êtes-*

vous essayé, vous-même ou avec un groupe d'experts, à écrire une sorte de manuel pour cet enseignement ? J'ai pour ma part du mal à imaginer à quoi cela pourrait ressembler, et pourtant il faut bien que les enseignants, qu'il s'agisse de philosophes ou d'historiens, aient à leur disposition une sorte d'esquisse de manuel.

Régis Debray : Je n'ai personnellement pas rédigé de texte de ce genre. En revanche, l'Institut européen en science des religions, dont le but est justement de permettre aux spécialistes universitaires sur ces questions de mettre leur savoir à disposition des enseignants du secondaire, propose sur son site un certain nombre de brochures très pédagogiques sur l'Islam, le Judaïsme, le protestantisme. Ces brochures sont à la disposition des professeurs, il y en a même pour le primaire. Donc de tels documents existent – mais cela demande beaucoup de savoir pour les faire, il faut de vrais spécialistes, ce que je ne suis pas.

Michel Hannoun : *Compte tenu des dix ans de recul que vous avez depuis vos votre rapport, et du fait que la difficulté me semble encore plus grande aujourd'hui, n'avez-vous pas le sentiment que ce n'est pas l'enseignement du fait religieux dans l'école laïque qu'il faudrait aujourd'hui proposer, mais plutôt, puisque tout le monde considère que la laïcité appartient à chacun, est la cause de tous, l'enseignement de la laïcité, tout simplement ? Tout le monde pourrait se retrouver sur ce thème, les philosophes ne feraient pas résistance, et les religieux non plus, puisqu'ils expliquent tous qu'ils peuvent être laïques ou qu'ils le sont.*

Régis Debray : J'avais justement proposé dans mon rapport de faire un seul bloc : philosophie, ou histoire, de la laïcité, et enseignement du fait religieux. Il s'agissait justement de cesser d'opposer l'un et l'autre, de montrer que ce n'est pas du même niveau : il n'est pas nécessaire d'être athée pour être laïc – je rappelle que la laïcité a été l'œuvre des protestants –, mais aussi pour montrer qu'il y a des incroyants qui ne sont pas laïcs parce qu'ils veulent imposer un dogme officiel, transformer une idée en obligation d'État. Je crois en effet que l'enseignement du fait religieux est à mettre sous le chapeau de l'enseignement de la laïcité : commencer par ce que c'est que l'esprit de laïcité, et puis le développer jusqu'à aborder les questions des traditions croyantes. Cela me semblerait le bon choix, mais malheureusement cette recommandation n'a pas été suivie.

Nicolas Franck : *Je voudrais commencer par faire deux remarques. Premièrement la réticence des professeurs de philosophie à l'enseignement du fait religieux me semble, à mon avis, assez largement dépassée – si des réserves existent, elles sont dues au fait que les enseignants se sentent incompétents pour enseigner cette notion. Par ailleurs, ils étudient tous la notion de religion, qui est au programme de toutes les séries. En ce qui concerne l'enseignement de la laïcité dont vous venez de parler, il me semble qu'un tel enseignement est en quelque sorte inclus dans la distinction minimale entre croire et savoir que le moindre enseignement en physique ou en SVT devrait receler. Or le problème est que les programmes actuels en science relèvent davantage de l'information scientifique que de*

science à proprement parler : la pratique même de la science, la compréhension des énoncés, des démonstrations, ont à peu près disparu des programmes. Les dernières propositions des conseils des programmes sur ce point sont absolument désastreuses, et substituent les compétences aux connaissances. Ces remarques faites, ma question est la suivante : vous avez dit que la laïcité ne permet pas de construire des solidarités, à la différence des religions, puisque la laïcité suppose une forme d'individualisme, et qu'il n'y a pas de lien social qui puisse se construire dessus. Que pensez-vous alors de ce qui s'est passé sous la Troisième République, avec la morale laïque et son enseignement, qui a néanmoins, me semble-t-il, produit, contre l'Ordre moral, comme le montre assez bien Jean Baubérot, une forme de solidarité ? D'autre part, à la lumière de cela, que pensez-vous, si vous les avez regardés, des programmes du projet général d'enseignement moral et civique qui doit se mettre en place à la rentrée du CP à la Terminale ?

Régis Debray : De mon point de vue, la laïcité ne crée en effet pas de lien. Je veux dire par là que la laïcité a un ennemi : le mot même de « laïcité ». La laïcité, à mon sens, n'est pas un substantif, mais un qualificatif, elle suppose un sujet, et ce sujet est d'abord l'État, qui est d'abord un État-nation. Je pense que la formation du substantif de « laïcité », avec cette désinence en « -ité », en a fait une abstraction automotrice, une sorte de concept baladeur, qui fait oublier que là où il n'y a pas de puissance publique, là où il n'y a pas un État, et bien il n'y a pas de laïcité possible. Pour prendre un exemple historique, ce qui a cassé la raison d'Eglise au XVI^e siècle, c'est la raison d'État, c'est la construction d'une

monarchie absolutiste avec Henri IV et ses successeurs. On ne lutte pas contre une emprise cléricale sans un État. Quand l'État disparaît ou se défait, renaissent les emprises cléricales ou financières – les clergés et les mafias, pour aller vite.... Il ne faut pas donc pas oublier les soubassements étatiques de la laïcité, ni les soubassements nationaux de l'État. Je crois donc que la laïcité n'a pas de cœur : la République peut en avoir un, car elle ne peut pas être conçue sans l'idée de nation, sans ancrage dans une langue, un territoire, une idéologie nationale. Ce que je veux dire, en un mot, c'est qu'en fin de compte, il n'y a pas de laïcité sans État, et la question que je pose est de savoir s'il peut y avoir un État sans nation derrière – là se trouve selon moi le soubassement, si vous voulez, de l'idée laïque, dès lors qu'il ne s'agit plus seulement d'une idée.

Haydar Demiryurek : *La question de l'éducation éthique et morale a été abordée tout à l'heure. Ne serait-il pas possible d'inclure dans l'enseignement du fait religieux, qui est à mon sens très large, quelque chose dont je pense que nous avons besoin dans le cadre du vivre ensemble, l'amour du prochain prôné, mais pas seulement, par les religions ?*

Régis Debray : Je ne le pense pas. Je ne crois pas que le rôle du professeur soit de faire la morale. Dans le cadre d'un cours d'éducation civique, sa fonction est de donner une instruction juridique, de transmettre les règles de droit, et il faut à mon avis laisser le domaine largement affectif ou idéologique des valeurs derrière l'étude des règles de droit. Je me méfie fortement

du « *cocooning* » moralisant qui remplace aujourd’hui l’instruction civique, de tout ce discours consensuel, vague, flou, sur les valeurs, les valeurs de la république, sans jamais préciser lesquelles, leur histoire, qu’est-ce que cela implique, etc. Tout ce discours me semble surtout masquer l’ignorance actuelle, et un refus du savoir – avant d’enseigner la morale, montrons aux élèves d’où vient la République, comment elle s’est faite, à quoi elle oblige, quels sont ses codes, ses règles et ses institutions.

Retrouvez l’intégralité du débat en vidéo sur
www.institutdiderot.fr

LES PUBLICATIONS DE L'INSTITUT DIDEROT

Dans la même collection

- L'avenir de l'automobile - Louis Schweitzer
- Les nanotechnologies & l'avenir de l'homme - Etienne Klein
- L'avenir de la croissance - Bernard Stiegler
- L'avenir de la régénération cérébrale - Alain Prochiantz
- L'avenir de l'Europe - Franck Debié
- L'avenir de la cybersécurité - Nicolas Arpagian
- L'avenir de la population française - François Héran
- L'avenir de la cancérologie - François Goldwasser
- L'avenir de la prédition - Henri Atlan
- L'avenir de l'aménagement des territoires - Jérôme Monod
- L'avenir de la démocratie - Dominique Schnapper
- L'avenir du capitalisme - Bernard Maris
- L'avenir de la dépendance - Florence Lustman
- L'avenir de l'alimentation - Marion Guillou
- L'avenir des humanités - Jean-François Pradeau
- L'avenir des villes - Thierry Paquot
- L'avenir du droit international - Monique Chemillier-Gendreau
- L'avenir de la famille - Boris Cyrulnik
- L'avenir du populisme - Dominique Reynié
- L'avenir de la puissance chinoise - Jean-Luc Domenach
- L'avenir de l'économie sociale - Jean-Claude Seys
- L'avenir de la vie privée dans la société numérique - Alex Türk
- L'avenir de l'hôpital public - Bernard Granger
- L'avenir de la guerre - Henri Bentegeat & Rony Brauman
- L'avenir de la politique industrielle française - Louis Gallois
- L'avenir de la politique énergétique française - Pierre Papon
- L'avenir du pétrole - Claude Mandil
- L'avenir de l'euro et de la BCE - Henri Guaino & Denis Kessler
- L'avenir de la propriété intellectuelle - Denis Olivennes
- L'avenir du travail - Dominique Méda

-
- L'avenir de l'anti-science - Alexandre Moatti
 - L'avenir du logement - Olivier Mitterand
 - L'avenir de la mondialisation - Jean-Pierre Chevènement
 - L'avenir de la lutte contre la pauvreté - François Chérèque
 - L'avenir du climat - Jean Jouzel
 - L'avenir de la nouvelle Russie - Alexandre Adler
 - L'avenir de la politique - Alain Juppé
 - L'avenir des Big-Data - Kenneth Cukier et Dominique Leglu
 - L'avenir de l'organisation des Entreprises - Guillaume Poitrinal
 - L'avenir des inégalités - Hervé Le Bras
 - L'avenir de la diplomatie - Pierre Grosser

Les Notes de l'Institut Diderot

- L'euthanasie, à travers le cas de Vincent Humbert - Emmanuel Halais
- Le futur de la procréation - Pascal Nouvel
- La République à l'épreuve du communautarisme - Eric Keslassy
- Proposition pour la Chine - Pierre-Louis Ménard
- L'habitat en utopie - Thierry Paquot
- Une Assemblée nationale plus représentative - Eric Keslassy
- Où va l'Égypte ? - Ismaïl Serageldin
- Sur le service civique - Jean-Pierre Gualezzi
- La recherche en France et en Allemagne - Michèle Vallenthini
- Le fanatisme - Texte d'Alexandre Deleyre
présenté par Dominique Lecourt

Les Dîners de l'Institut Diderot

- La Prospective, de demain à aujourd'hui - Nathalie Kosciusko-Morizet
- Politique de santé : répondre aux défis de demain - Claude Evin
- La réforme de la santé aux États-Unis :
quels enseignements pour l'assurance maladie française ? - Victor Rodwin
- La question du médicament - Philippe Even

Les Entretiens de l'Institut Diderot

- L'avenir du progrès (actes des Entretiens 2011)

L'avenir de l'enseignement du fait religieux dans l'École laïque

Depuis la querelle sur le voile islamique, il y a plus de dix ans, jusqu'aux escarmouches aujourd'hui répétitives sur les menus des cantines scolaires ou encore sur la longueur des jupes portées par les collégiennes, le débat n'a cessé de rebondir dans notre pays sur le réel enjeu de ces affrontements et sur la portée du principe de laïcité qu'y a endossé l'État.

Régis Debray se saisit de cette vaste question par son biais peut-être le plus sensible, celui de l'enseignement du « fait religieux » dans l'École laïque. Auteur d'un important rapport sur le sujet remis en 2002, il procède à un bilan et propose une vigoureuse mise au point face à l'inquiétude qui règne depuis les attentats du mois de janvier 2015 en France.

Dominique Lecourt
Directeur général de l'Institut Diderot



“ Régis Debray est philosophe et écrivain. Professeur émérite des universités, Président honoraire de l'Institut européen en sciences des religions, il est l'auteur d'une soixantaine d'ouvrages dont *La République expliquée à ma fille* (1998), *L'Enseignement du fait religieux dans l'École laïque* (2002), *Le Feu sacré : Fonction du religieux* (2003); *Ce que nous voile le voile : La République et le sacré* (2004).

La présente publication ne peut être vendue

D
INSTITUT
DIDEROT

ISBN 979-10-93704-13-5



FONDS DE DOTATION POUR LE DEVELOPPEMENT DE L'ECONOMIE SOCIALE REGI PAR LA LOI N°2008-776 DU 4 AOUT 2008 - SIRET N° 513 746 651 00019
86-90, rue Saint-Lazare 75009 Paris / T. +33 (0)1 55 50 65 60 / contact@institutdiderot.fr / www.institutdiderot.fr