

BULLETIN DE L'AAQ
vol.3, no.2, 1997
Thème: Regards croisés, religion/école
(deuxième partie)

DÉBAT
TRAITER LE PHÉNOMÈNE À LA RACINE PLUTÔT QU'ÀUX
EXTRÉMITÉS
Rachida **Azdouz**

Dans les sociétés dites pluralistes et démocratiques, le débat entourant le port du *hijab* (foulard islamique) pose la question de l'aménagement de la diversité dans la sphère publique. Faut-il ou non permettre l'affichage des signes d'appartenance religieuse dans les organisations publiques? A fortiori, lorsque ces signes sont l'expression d'une foi pour les uns, un symbole de soumission et un instrument de prosélytisme pour les autres. Devant la diversification croissante des populations immigrées au Québec, le désir de coexistence pacifique, dans le respect des particularités, doit-il faire place au souci de cohésion sociale, dans le respect des valeurs fondamentales de la société d'accueil? Les conflits associés à la diversité des pratiques et des croyances pourraient-ils être atténués si ces pratiques étaient reléguées dans la sphère privée?

La réflexion sur la cas du *hijab* révèle, d'une part la légitimité de toutes les inquiétudes qu'il soulève, d'autre part, l'impossibilité de trancher sans tomber dans le piège des décisions hâtives et des analyses partielles. C'est un fait : si tous les *hijabse* disent religieux, certains sont plus politiques que d'autres. Il serait naïf de penser que la récupération politique du fait religieux épargne la diaspora musulmane en Occident. Cependant, il serait tout aussi naïf de croire qu'une " interdiction d'affichage " suffirait à enrayer un phénomène qui doit être examiné sous tous ses angles, appréhendé dans toute sa complexité et traité dans une perspective préventive : s'assurer que les femmes concernées disposent des outils intellectuels, affectifs, pédagogiques, socioéconomiques, politiques et juridiques pour faire des choix éclairés (que ces choix aillent dans le sens d'un abandon ou d'une consolidation de leur pratique religieuse, la décision appartient à chacune). Le tableau qui suit donne un aperçu des différents angles d'analyse de la question du *hijab* et dresse l'inventaire des arguments qui accompagnent chacun d'entre eux.

POUR OU CONTRE LE PORT DU HIJAB

ARGUMENTS D'ORDRE RELIGIEUX

POUR

- Le port du voile est une obligation d'Allah prescrite dans le Coran.

Sourate (31) : An-Nur (la lumière)

Sourate (59) : Al-Ahzab (les coalisés)

- Affirmation de l'identité et de l'appartenance religieuse.
- Symbole de modestie et marque de pudeur exigée par l'Islam.
- Expression légitime de la liberté religieuse.
- La tradition religieuse musulmane prévoit des règles de comportement dans toutes les sphères de la vie tant publique que privée (culte, alimentation, hygiène, relations hommes-femmes, etc.).

CONTRE

- Précepte tiré des *hadith* ou textes de commentaires que la tradition rapporte comme étant les paroles du Prophète. Ne crée pas d'obligation religieuse.
- Habitude vestimentaire qui relève de la coutume : dans plusieurs pays musulmans, les femmes ne portent pas le *hijab* tout en s'identifiant à la religion musulmane.
- Symbole du mouvement intégriste, le voile est aujourd'hui une tenue de combat : il symbolise une révolution théocratique qui s'oppose à la modernité.
- Mesure imposée aujourd'hui par les gardiens de la foi et les *imans*. L'Islam est une religion sans clergé, sans intermédiaire. Les fidèles ont un rapport direct avec Dieu.
- Ces règles appartiennent à une période de l'Histoire où sévissaient guerres de clans, esclavage, épidémies, etc. Elles trouvent encore moins de justification aujourd'hui dans notre société qui se sécularise.

ARGUMENTS D'ORDRE JURIDIQUE

POUR

- Le Comité des droits de l'homme de l'ONU a explicitement précisé que le droit de religion comprend celui de porter des vêtements ou couvre-chefs distinctifs. Aussi, le port du voile islamique doit être considéré comme neutre et licite.
- Les Chartes canadienne et québécoise rappellent que nul ne doit faire l'objet de discrimination fondée sur sa religion, ce qui comprend les rites et les pratiques qui lui sont associées (incluant l'aspect vestimentaire).
- Il faut distinguer le foulard proprement dit de l'usage symbolique et idéologique qui en est fait.
- Tant qu'il n'y a pas de menace à l'ordre public ou aux droits des autres individus, il n'y a aucune raison de brimer la liberté d'autrui.

CONTRE

- Non seulement le port du *hijab* marginalise l'élève mais il rend difficile la défense du principe d'égalité des sexes qui figure parmi les droits et les libertés que l'école et l'enseignant ont l'obligation de promouvoir.
- Ce n'est pas le voile en tant que signe de l'appartenance confessionnelle qui est combattu mais la conception de la femme associée au voile islamique.
- Pour la plupart des Occidentaux, ainsi que pour un bon nombre de femmes musulmanes, le voile constitue en lui-même un instrument de répression, même en l'absence de persécutions, de viols ou de meurtres.
- Certaines limites à l'exercice des libertés fondamentales s'imposent lorsque des éléments relevant de l'ordre public ou du bien-être général l'exigent, par exemple si des tensions graves surgissent à l'école, suite à la présence d'élèves voilées.

ARGUMENTS D'ORDRE ÉDUCATIF

POUR

- Il faut donner au monde islamique le temps de se réconcilier avec la modernité et la démocratie. Son intégration sera peut-être plus lente mais se fera.
- Discuter ouvertement des enjeux d'une société démocratique fait régresser l'intégrisme en le confinant à un noyau d'irréductibles.
- Exposer les jeunes musulmanes à une éducation aux droits, où le principe de l'égalité des sexes figure, est cent fois supérieur à leur rejet vers l'école religieuse musulmane.
- On observe une évolution chez les élèves qui portent le voile. Avec le temps certaines l'enlèvent en classe ou ne le portent plus dans les classes terminales.
- Il faut venir en aide à celles qui seraient forcées de porter le voile.

CONTRE

- C'est pour freiner l'intégration que les fondamentalistes poussent au port du voile. Ils établissent une distance avec les membres de la société qui les accueillent.
- Les musulmans invoquent justement les principes démocratiques des chartes, des jugements des tribunaux et même la confessionnalité de notre système scolaire pour maintenir et accroître leurs revendications.
- L'éducation aux droits ne revêt pas de caractère obligatoire à l'école.
- On observe en même temps à l'école une surveillance étroite de la part des frères et garçons musulmans qui exercent ainsi librement leur domination sur les filles.
- La crainte de manquer de loyauté ainsi que la peur de s'opposer à sa communauté rendent difficiles voire impossible toute aide.

ARGUMENTS DE TYPE FÉMINISTE

POUR

- Les femmes musulmanes portent librement le voile selon leur conscience.
- C'est une marque de pudeur et de décence pour se mettre à l'abri de la convoitise des hommes.

- Le voile est une invitation au respect.
- La femme musulmane est gardienne des traditions religieuses et culturelles et doit les transmettre.
- Mieux vaut une musulmane voilée à l'école publique qu'une musulmane de plus à l'école musulmane.

CONTRE

- Ce sont surtout les fondamentalistes qui affirment le porter librement. Le voile est plutôt imposé aux filles et aux femmes à la suite des pressions de l'autorité religieuse sur les hommes de la famille.
- C'est un outil de domination qui étale le pouvoir des hommes musulmans. Le voile marque l'infériorité des femmes et maintient leur statut de mineures.
- Il crée un mur et confirme l'exclusion des femmes.
- Cette transmission relève du domaine de la vie privée et non de l'espace public.
- Tolérer le port du voile à l'école publique c'est renier les acquis politiques et sociaux des femmes; c'est faire une brèche majeure dans ce qui est non négociable : l'égalité des sexes.

Rachida Azdouz

Document déjà paru dans la revue *Osmose*, CECM, 1995.

DÉBAT **«CONFESSION»**

Jose **Lopez-Arellano**, Université de Sherbrooke

En 1986, quand j'ai reçu le formulaire d'inscription pour la première année d'école, j'ai été confronté à une sorte de déchirement: devrais-je envoyer mon enfant au cours de catéchèse ou bien au cours de morale? Il fallait choisir. Déjà quelques mois après la naissance de notre enfant, tant la famille paternelle que maternelle avaient exprimé leur désaccord lorsque nous leur avons annoncé qu'il n'y aurait pas de baptême. Notre argument était à peu près celui-ci : si notre enfant décide d'adhérer à une religion, il le fera de son propre gré. Il y eut une protestation familiale froide, courtoise, ponctuée de phrases comme " c'est

vos choix " où les fumées infernales et les dangers de condamnation éternelle étaient discrètement voilés.

Vu que nous étions sur la mauvaise voie, il fallait avoir un conciliabule familial. Après un échange de points de vue confus, ma femme et moi, avons pris la décision de choisir le cours de morale. Pourquoi? Je pense que les arguments étaient les suivants : nous ne sommes pas pratiquants, bien que tous les deux soyons nés dans des familles catholiques. Nous souscrivions à la thèse selon laquelle l'école ne doit pas être un lieu d'endoctrinement religieux, donc en choisissant d'inscrire notre enfant au cours de morale, nous nous sommes crus en conformité avec nos convictions.

Quelques mois après, nous avons vécu notre premier choc : notre enfant avec 6 autres garçons faisait partie du groupe " de morale ". Nous étions incrédules : comment était-il possible que dans une école de plus de 300 élèves, seulement 7 enfants assistent au cours de morale? Nous avons pris des renseignements qui nous ont confirmé que, effectivement, nous avons choisi de faire partie d'une minorité.

Le temps est venu confirmer les choses : les meilleurs amis de notre enfant sont ceux qui suivaient le cours de morale (un Québécois, un Vietnamiens, un Laotien et un Marocain). Ses ami-e-s québécois, il les avait connus à la garderie. Après l'avoir vu échouer dans ses quelques tentatives pour se lier d'amitié avec d'autres enfants, nous finîmes par nous convaincre qu'il y avait une barrière symbolique à l'école : d'un côté les enfants des familles traditionnelles, " pure laine ", et de l'autre côté, les enfants issus de l'immigration, des témoins de Jéhova et d'autres confessions religieuses minoritaires ainsi que de quelques familles québécoises qui défiaient les traditions (pas beaucoup, à l'élémentaire il y en avait trois, à l'école secondaire il semble y en avoir davantage).

Lorsque j'ai lu le livre de M. Milot, *Une religion à transmettre* (PUL : 1991), cela m'a éclairé. La thèse de Milot est séduisante par sa simplicité : la foi catholique, dans le Québec contemporain, est devenu un élément constitutif de l'identité culturelle des parents. Si à un moment donné de l'histoire du Québec, l'Église avait été le lieu de diffusion des schèmes culturels (valeurs, espoirs, codes comportementaux, etc.), maintenant, c'est l'école qui prend la relève dans la diffusion de ces codes. Les parents réclament donc l'enseignement religieux parce que ce type d'enseignement permet de préserver cet héritage devenu identitaire. Selon Milot, ce n'est pas la clique d'irréductibles catholiques qui contrôlent les commissions scolaires, qui s'opposent à toute transformation, mais bel et bien les parents. Tel que perçu par les parents, l'enseignement de la

catéchèse est un critère d'appartenance à la société. Donc l'enseignement catholique ne se limite pas à fournir la base religieuse qui permet d'étayer l'existence, mais il est le distributeur de la compétence culturelle (p. 133).

En d'autres mots, pour être Québécois, pour faire partie de la gang, il faut avoir eu l'expérience de la catéchèse (sorte de rite de passage contemporain, comparable au " séminaire " des baby boomers). Cette thèse semble donc nous indiquer que, en ce qui concerne l'enseignement religieux, ce sont les élites qui désirent des changements, car le peuple (selon l'échantillon de Milot), " réclame un projet éducatif d'inspiration chrétienne " (p.8).

Notre choix de cours s'était donc révélé catastrophique; d'un coup de main incrédule, nous avons marginalisé notre enfant et nous l'avions condamné à devenir " partiellement " Québécois, car en choisissant le cours de morale, nous l'avions forcé à s'éloigner de la source du salut culturel.

En tant que parents, notre choix nous avait placés dans les limbes de l'identité; si par hasard nous avons eu la possibilité de choisir l'anglais comme langue d'enseignement, c'est sûr que nous serions en enfer. Le salut passe par la catéchèse et les cours de français. En d'autres mots, il ne suffit plus de se sentir comme faisant partie de, mais il faut aussi montrer ses lettres de créance pour accéder au paradis de l'identité.

Si la thèse de Milot est vraie, la façon normale de se procurer les lettres de créance nous identifiant comme Québécois est d'être francophone et d'avoir suivi des cours de catéchèse. Sommes-nous au seuil des frontières symboliques de la québécity? Est-ce possible d'être anglophone, protestant et Québécois? Ou encore allophone, agnostique et Québécois? Ou encore pire : allophone, animiste et Québécois? Je pense que ces " types de bêtes " existent, ainsi qu'une multitude assez impressionnante d'autres créatures qui débordent discrètement mais largement la définition White-French-Catholic (WFC) de l'identité québécoise.

Je dois dire que je ne suis pas contre l'enseignement de la religion à l'école, mais je suis contre l'endoctrinement religieux à l'école. Si à la place de la catéchèse nos enfants recevaient des cours du genre, sociologie des religions, cela serait sans doute intéressant.

Un jour le directeur d'école de mon quartier m'avait dit qu'il y avait une justification à l'enseignement catholique : il fallait cultiver le corps (éducation physique), l'intellect (tous les savoirs scientifiques) et l'âme (la morale ou la catéchèse). Alors pourquoi pas du yoga ou du tai-chi en éducation physique?

En fait, je veux simplement exprimer, par le paradoxe, la possibilité pour les parents d'avoir une certaine influence sur l'école, même si sur le coup on peut penser qu'il s'agit de choix utopiques. Il faut avoir la possibilité d'influer sur l'éducation, de façon immédiate et sans tomber dans un débat constitutionnel pour modifier la grille horaire.

Comme vous pouvez le constater, le débat autour de la professionnalité scolaire est mal engagé. L'enjeu n'est pas exclusivement la professionnalité, encore moins l'identité culturelle, mais l'identification du projet social sous-jacent à tout système d'enseignement. L'enjeu n'est pas tant de savoir s'il faut enseigner le civisme ou bien une éducation sentimentale à la Voltaire, mais que les parents puissent avoir une véritable influence sur le système d'enseignement.

Nous pouvons même penser que nous sommes devant un droit collectif (la professionnalité scolaire) qui empêche l'exercice d'un droit individuel (la possibilité de choisir). Mais ce n'est pas le cas. Le problème est que le droit collectif (le droit d'avoir un système éducatif propre) est accaparé par un groupe spécifique qui se présente comme le dépositaire de la vérité et comme gardien de la seule version possible de la québécoisité. La bienséance idéologique nous oblige à penser en termes de commissions linguistiques (rendre à César ce qui lui appartient), mais la réorganisation sur une base linguistique ne règle pas le problème, qui est celui du contrôle du système par l'ensemble des parents.

Mes anciens précepteurs marxistes se tuaient à me convaincre que l'école était un appareil idéologique d'État. Était-ce une figure de style pour pointer du doigt l'hégémonie culturelle ou bien un message subliminal pour me faire prendre conscience de l'importance idéologique des cours de catéchèse dans l'atteinte du paradigme de l'identité officielle? Le choix éclairé m'a renvoyé aux limbes.

José Lopez Arellano
Anthropologue
Université de Sherbrooke

COMPTE RENDU

MICHELINE MILOT et FERNAND OUELLET (dir), *Religion, éducation & Démocratie. Un enseignement culturel de la religion est-il possible?*, Montréal, Harmattan Inc., 1997, 257p.

Le paysage religieux québécois s'est fortement modifié depuis une trentaine d'années. Le décroissement de l'influence de l'église, le pluralisme social ainsi que l'immigration nous forcent à réfléchir sur la nécessité de laïciser le système scolaire québécois. En effet, à l'automne 1996 le rapport des États généraux sur l'éducation recommandait par le biais de la laïcisation : un renforcement de l'éducation aux valeurs, une connaissance du phénomène religieux, une prise en compte des besoins spirituels des individus ainsi qu'un accueil de tous les élèves indépendamment de leurs croyances. Puis en avril 1997, la ministre de l'Éducation, Pauline Marois, proposait à son tour de remplacer les commissions scolaires actuelles par deux réseaux de commissions scolaires linguistiques (anglophone et francophone) couvrant tout le territoire du Québec. Un projet ambitieux et plus lourd de conséquences qu'on pourrait le croire puisque cela entraîne une modification de l'article 93 de la Constitution canadienne qui stipule que l'éducation est régulé par deux réseaux l'un catholique et l'autre, protestant.

Dans un tel contexte, cet ouvrage collectif devient un outil essentiel dont l'objectif est d'enrichir la réflexion sur les aménagements possibles des rapports entre religion et école dans un contexte séculier et pluraliste. Milot et Ouellet nous introduisent dès le départ dans le vif du sujet " Est-il possible de concevoir un enseignement culturel de la religion dont les finalités seraient définies sur une base strictement éducative, en dehors de toutes visées confessionnelles? La mise sur pied d'un tel enseignement est-elle pertinente? " (p.11)

Les neuf contributions sont regroupées sous deux thèmes correspondant aux divisions de l'ouvrage : " Démocratie, pluralisme religieux et univers scolaires " et " L'enseignement de la religion à l'école ". Le premier chapitre, de Joseph Yvon Thériault, porte sur les conséquences pour l'école du compromis nécessaire entre les deux conceptions de la démocratie : l'école républicaine et l'école pluraliste. Il soutient que l'école québécoise se doit de tenir compte des solidarités linguistiques, régionales, locales, de la question religieuse et de la diversité culturelle. Il faut donc construire un monde commun sur la pluralité de nos appartenances (Hannah Arendt: 1982-83). Marcel Aubert soulève dans le chapitre suivant la question épineuse du choix entre droits individuels et droits collectifs. Comme il existe au Québec une protection spéciale de certains droits religieux, les catholiques sont privilégiés par rapport aux membres d'autres groupes religieux. C'est d'ailleurs ce qui favorise la présence du Comité catholique sur l'échiquier décisionnel du système scolaire québécois et ainsi nie le principe d'égalité de tous les citoyens. Dans le troisième chapitre, Robert Jackson présente, dans un premier temps, le contexte et les conditions à

l'intérieur desquelles les écoles publiques britanniques ont opéré les transformations quant à l'enseignement religieux. Et dans un deuxième temps, un aperçu des luttes qui ont par la suite opposées les professionnels de cette discipline et la droite radicale. La quatrième contribution rend compte de quelques constats établis suite à l'étude comparative de 23 sondages d'opinion publique entre 1964-1996. Malgré toutes les réserves que suppose une étude comparative de sondages, Jean-Pierre Proulx relève certains changements quant à l'opinion des parents sur la volonté d'une école confessionnelle. En conclusion de cette première partie, Micheline Milot se questionne sur la liberté de choix des parents en regard de l'enseignement confessionnel. Elle défend l'idée les concepts de laïcité et de liberté de choix sont utilisés démagogiquement par les défenseurs du caractère confessionnel des écoles. Son approche permet de nuancer l'interprétation du nombre d'enfants inscrits au cours d'enseignement religieux et de replacer le choix des parents dans les conditions structurelles à l'intérieur duquel il s'inscrit.

Dans la deuxième partie, les auteurs prennent position en faveur de la déconfessionnalisation du système scolaire, s'appuyant sur la conviction que la laïcité n'entraîne pas nécessairement la négation du fait religieux, ni sa pertinence sociale. Dans cet esprit, Milot propose deux plaidoyers sur les rapports entre religion et institution scolaire. Le premier à trait à la transmission d'une représentation de la lignée croyante, le second concerne la transmission d'une culture religieuse en référence à des patrimoines diversifiés. Cette deuxième approche suggère une éducation au phénomène religieux par le développement de l'expérience spirituelle, du jugement critique et de l'éducation civique. De l'avis de l'auteur, un tel enseignement favoriserait la connaissance objective des religions, la compréhension d'expériences religieuses diversifiées ainsi qu'une approche objective et critique. Dans la même ligne de pensée Fernand Ouellet présente une démarche inspirée des principes d'éducation démocratique d'Amy Gutmann. Il reconnaît l'importance de créer un espace de délibération critique pouvant permettre aux parents, aux communautés et à l'État de déléguer une partie de leur autorité. La seconde contribution de Jackson se veut " une revue de la recherche empirique et théorique en éducation religieuse effectuée en Grande-Bretagne au cours des trente dernières années ". (p.183) Certains aspects sont particulièrement intéressants : le financement d'études ethnographiques afin de créer du matériel pédagogique pour les élèves de 5-14 ans et le développement de la compréhension critique de la religion plutôt que la transmission de la croyance et de la culture religieuse. Finalement, dans le dernier chapitre, Ouellet propose une alternative à l'enseignement confessionnel : l'enseignement religieux culturel. L'auteur rappelle les principaux modules d'un tel programme déjà

conçu au début des années 1970 : les fonctions de la religion; l'expérience religieuse; l'hindouisme; le bouddhisme; le judaïsme; le christianisme; l'islam; la religion au Québec (p.226). Il semblerait toutefois qu'un manque de volonté du Comité catholique et des instances gouvernementales ait voué ce projet à l'échec. Aujourd'hui, Ouellet est d'avis que le contexte confessionnel permettrait de rétablir un tel modèle d'enseignement. Il préconise la prise en compte de l'expérience britannique dans ce domaine afin d'éviter les heurts que ce soit avec les instances religieuses ou les parents.

La construction de l'ouvrage facilite la lecture et permet une sélection des contributions selon l'intérêt du lecteur. L'agencement des textes a été conçu pour justifier le parti pris énoncé dès l'introduction, c'est-à-dire " qu'une éducation à la religion a sa place dans les écoles publiques d'une société pluraliste et démocratique comme le Québec " (p.13). Le texte de Jackson en particulier favorisent la compréhension et la prise de position puisqu'ils constituent des applications concrètes des réflexions théoriques et idéologiques de Thériault, Milot, Ouellet et Aubert.

D'autre part, cet ouvrage contextualise le débat en tenant compte des aspects historiques et juridiques de la confessionnalité scolaire, des luttes de pouvoir liés à la structure du système scolaire québécois, de l'émotivité associée à la transmission de certaines valeurs et du rôle de l'école en matière de transmission religieuse dans une société pluraliste. En raison de son contenu et des réflexions qu'il inspire, ce volume constitue un document valable à la portée tant des décideurs, intervenants, professeurs, chercheurs œuvrant au sein du milieu scolaire que des parents et des individus intéressés par les mutations de la société contemporaine et plus précisément du monde scolaire.

COMPTE RENDU

YOLANDE GEADAH, *Femmes voilées. Intégrismes démasqués*, Montréal, VLB Éditeur, 1996, 293 pages.

C'est dans le but d'éclairer la polémique qui a cours au Québec sur le port du voile dans les écoles que Yolande Geadah, politologue, a entrepris de partager ses réflexions sur l'intégrisme religieux qui, comme le souligne honnêtement l'auteure, ne se limite pas à l'Islam, n'est pas seulement issu de l'immigration et va bien au-delà de la simple question du voile. L'intégrisme que madame Geadah définit comme une interprétation sélective et viciée des textes religieux comporte des dimensions sociales et politiques qui s'articulent dans des

discours et des pratiques qu'il convient de déconstruire pour en saisir tout le tort fait à l'Islam, aux femmes et à la démocratie. Ce livre est un bel hommage à l'Islam en même temps qu'un coup de barre à l'imposture et une mise en garde aux laïques athées qui, sous couvert de respect de la diversité religieuse, s'empêchent de discuter des véritables enjeux politiques de l'intégrisme islamique, dont les rapports femmes-hommes et la soumission du social et du politique au religieux. On sait combien l'Occident est passé maître dans l'observation silencieuse des conflits racistes et même des génocides jusqu'à ce qu'il craigne des retombées sur lui-même.

Une analyse féministe fine doublée d'une analyse politique objective et lucide, dans un langage accessible, me semble donner un bon coup d'envoi à la nouvelle collection " des femmes en changement " de VLB éditeur. Yolande Geadah m'a fait mieux connaître et apprécié la religion islamique que j'ai abhorrée, lors d'un séjour de 2 ans en Algérie, suivi de plusieurs séjours en Afrique noire islamisée. Certes, des universitaires, comme il s'en trouve toujours, pourraient être tentés de reprocher à l'auteure l'insuffisance de sources documentaires historiques et/ou théologiques. Le reproche ne tient pas quand on replace l'ouvrage dans la catégorie vulgarisation grand public. Les références bibliographiques sont pertinentes et utilisées honnêtement. La réflexion personnelle que nous livre ici l'auteure repose non seulement sur une enquête récente de deux ans en Egypte, son pays natal, dont elle fait une étude de cas, mais aussi sur une longue expérience de réflexion féministe et de militantisme pour la défense des droits des femmes et des opprimés. Sans prétention, mais avec doigté, Yolande Geadah démasque les enjeux politiques de l'intégrisme dont le voile n'est qu'un symbole. Soulever le voile de l'obscurantisme religieux, dénoncer les pièges du discours de l'intégrisme, démonter les mécanismes subtils de subjugation des femmes demandaient de la maturité intellectuelle et du courage. De toute évidence, Madame Geadah en a.

Le livre se divise en trois parties relativement d'égale importance, regroupant chacune quatre chapitres.

Dans la première partie, intitulée **La dimension religieuse**, l'auteure s'emploie à documenter la diversité culturelle et idéologique de l'Islam. Dans un premier temps, elle montre que la majorité des populations de culture et de langue arabes sont certes de religion musulmane mais que des musulmans se retrouvent dans des pays qui ne sont ni majoritairement islamiques, ni arabophones (v.g. Bosnie, Chine). Dans un second temps, elle rappelle qu'au fil des siècles l'Islam a inspiré plusieurs écoles de pensée qui se distinguent tant par les croyances que par les pratiques allant " de l'extrême droite à l'extrême gauche " (p. 32). Le chapitre 2 est sans doute l'un des plus importants de cette

partie, car il campe historiquement, les origines des interprétations misogynes actuelles des rapports entre les femmes et les hommes. En effet, Yolande Geadah explique clairement comment la *charia*, loi islamique qui a été établie entre les 7^e et 10^e siècles par des juristes à la lumière des pratiques sociales et juridiques de l'époque médiévale, en arrive à imposer des rapports de sexes qui n'ont pas suivi l'évolution des sociétés obligeant les musulmans contemporains à se satisfaire d'interprétations formulées pour la dernière fois il y a 1000 ans par des juristes d'écoles opposées, avec tout ce que cela comporte de restriction et de rigidité.

Dans la deuxième partie, intitulée **Les dimensions politique et sociale**, Geadah analyse les mécanismes à l'oeuvre dans l'expansion de l'intégrisme islamique en prenant comme exemple la société égyptienne, traditionnellement plurale et libérale par excellence, comparativement à l'ensemble des pays musulmans. L'auteure montre comment des pratiques d'intimidation, de harcèlement et des incitatifs pécuniaires sont venus à bout des résistances, avec la complicité des pétrodollars de l'Arabie Saoudite.

La troisième partie, intitulée **Les enjeux du voile en Occident**, s'ouvre sur une discussion sur les raisons évoquées par les femmes et jeunes filles musulmanes pour porter le voile. Le sens libérateur que certaines attribuent au port du voile (protection contre le harcèlement sexuel, affirmation de l'identité culturelle ou religieuse) ne change rien au modèle de société que sous-tend ce dernier : représentation patriarcale des rapports femmes-hommes. Pour la politologue, le fait de vouloir considérer le voile uniquement dans sa dimension religieuse ou identitaire repose sur une vue à court terme. C'est oublier que le voile fait partie de tout un arsenal idéologique qui nie l'égalité des rapports femmes-hommes, les libertés fondamentales et les principes démocratiques qui caractérisent la société occidentale. Par conséquent, à la lumière de ce qui s'est passé en Egypte et ailleurs en pays pluraliste, il apparaît clairement que l'expansion du port du voile au Québec pourrait être le prélude à l'imposition d'autres mesures particulières dont la *charia* et le tribunal islamique. À cet effet, l'auteure se surprend que les efforts visant à soustraire des citoyens canadiens musulmans aux lois laïques canadiennes pour les soumettre aux lois de la *charia* appliquées par un tribunal islamique, ne suscitent que peu d'émotion dans la population québécoise. Il ne faut pas s'en étonner. Il faudrait d'abord que les citoyens canadiens et québécois soient au courant de ces tentatives et conscients des dangers que cette ghettoïsation représente à long terme, d'une part pour l'intégration sociale des musulmans dans une société pluraliste comme la nôtre et, d'autre part, pour le respect des droits fondamentaux, en particulier l'égalité

des sexe (en dehors de toute considération religieuse) qui est un acquis encore bien fragile.

La polémique autour du voile islamique reflète deux visions du monde. Comme le note si pertinemment Geadah, " la question est de savoir de quel côté ira notre solidarité " (p. 251). L'auteure insiste sur le danger de sombrer dans une léthargie intellectuelle qui empêche, au nom du respect du pluralisme religieux et culturel, d'agir maintenant avant de se retrouver coincés dans la " spirale sans fin des concessions " (p. 257). L'interprétation juridique actuelle des notions de "liberté religieuse" et d' " accommodements raisonnables " invoquées en lien avec la Charte canadienne des droits et libertés, facilite l'expansion des mouvements intégristes de toutes origines qui se réclament des principes de liberté individuelle mais finissent par confisquer ces mêmes libertés. C'est pour cela que les milieux éducatif et juridique doivent demeurer vigilant en tant que porteurs des principes fondamentaux qui sous-tendent la société québécoise. Ce n'est pas pour rien que les intégristes cherchent à investir ces deux milieux. Le dernier chapitre du livre est donc un plaidoyer percutant contre la priorité de l'identité religieuse sur l'identité civique et nationale, " le droit à la différence ne devant surtout pas aboutir à une différence des droits " (p. 288).

Ce simple compte rendu pourrait laisser croire que Yolande Geadah adopte une approche alarmiste, influencée par l'expérience de la société égyptienne. À plusieurs reprises, l'auteure reconnaît que l'Occident se distingue de bien des façons des sociétés musulmanes d'Afrique du Nord et du Moyen-Orient. N'empêche, qu'il soit d'ici ou d'ailleurs, le mouvement intégriste est porteur des mêmes valeurs et, par conséquent, soulève les mêmes enjeux.