HAL
open science

Laïcité 1996.

Françoise Lorcerie

To cite this version:

Françoise Lorcerie. Laïcité 1996.. Revue française de pédagogie, 1996, 117, pp.53-85. hal-00796716

HAL Id: hal-00796716
https://hal.science/hal-00796716v1

Submitted on 4 Mar 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

publié dans : Revue française de pédagogie (117), oct.-nov.-déc. 1996

LAÏCITÉ 1996.
LA RÉPUBLIQUE À L'ÉCOLE DE L'IMMIGRATION ?

> Mais une chose est certaine, si nouveau pacte laïque il doit y avoir : l'apport de l'islam français sera non seulement incontournable, comme on dit, il sera sans soute déterminant.
> Michel Morineau, secrétaire national de la Ligue de l'enseignement, juillet 1990
> (Postface à *Vers un nouveau pacte laïque ?* de Jean Baubérot)

Résumé :

L'idée de laïcité n'est pas soustraite à l'histoire. C'est pourquoi il est illusoire de postuler son sens dans l'absolu. Aujourd'hui, comme en d'autres époques, sa valeur politique tend à se polariser sur une opposition binaire entre une acception libérale et une acception anti-libérale dite républicaine. Toutefois, trois traits semblent particuliers aux années 1990:
- la disjonction entre l'acception politique dominante de la laïcité et sa force juridique, gagée par la Constitution et cadrée par des instruments juridiques internationaux ;
- l'orientation nationalitaire du débat, pointant vers les populations issues de l'immigration musulmane, et questionnant leur appartenance à la nation ;
- enfin, l'inscription du débat dans la problématique globale de la modernisation des formes scolaires, laquelle véhicule à la fois une épistémologie constructiviste et interactionniste, et une éthique *laïque* libérale.
Les "affaires de foulards" sont un analyseur de cette complexité.

En décembre 1985 sortait au CNDP et à la Documentation française un rapport signé de Jacques Berque, sous le titre flamboyant *L'Immigration à l'école de la République*. Par l'école, disait ce titre, l'immigration apprend de la République, et elle devient républicaine. C'est vrai. L'acculturation des enfants d'immigrés musulmans est manifeste, comme la grande enquête de l'INED "Mobilité géographique et insertion sociale", dirigée par Michèle Tribalat, le montre avec éclat (Tribalat, 1995, 1996). Mais ce titre collait assez peu avec le contenu du rapport. Malgré l'amitié du rapporteur pour le ministre, le ton de Berque était critique (et plus encore dans le rapport préliminaire),

son idée dominante était qu'il fallait doter la France d'une véritable politique en l'espèce alors que nous n'avions jusque là que des mesures sans projet, et que cette politique devrait dépasser le scolaire. Il faudra, disait Berque, que la France reconnaisse et assume sa "dimension islamo-méditerranéenne". *La République à l'école de l'immigration ?* Renverser ainsi la formule, c'est retrouver l'intuition berquienne, - et la marque de l'interrogation souligne qu'il s'agit surtout d'une perspective intellectuelle.

Ce paradoxe est le fil que nous suivrons ici, à propos de la laïcité.

Avant la rentrée 1989 au collège Gabriel-Havez de Creil, le fait que des jeunes filles portent en classe des foulards référés à la religion musulmane passait à coup sûr pour une conduite gênante, voire inquiétante, mais elle relevait des transactions et accommodements qui tissent l'ordinaire de la relation pédagogique. En octobre 1989, le principal Ernest Chenière décide de constituer cette conduite en délit qualifié, et la prohibe au nom de la liberté et de la laïcité. Il interpelle le ministre. Le Conseil d'Etat, saisi par le ministre, rend un avis d'une autre teneur, au nom de la liberté de conscience et de la laïcité. Sept ans après, on le sait, la "guerre des libertés" n'est pas éteinte.

> La guerre des libertés : toute notre histoire contemporaine pourrait être traitée sous ce jour. Non pas seulement lutte pour la liberté, pour les libertés, mais guerre des libertés entre elles,

écrit avec profondeur Emile Poulat, Directeur d'études à l'Ecole pratique des Hautes Etudes, historien des rapports des catholiques français à la laïcité (Poulat, 1987 : 35).

Qu'est-ce alors que la laïcité ? Le premier effet de l'affaire de Creil, et des autres qui l'ont suivie, est d'avoir montré que chacun croyait le savoir. Plus précisément, elle a montré que la notion est aujourd'hui polémique et ambivalente, plusieurs acceptions ayant cours aujourd'hui simultanément, avec des valeurs d'usage différenciées. Comme tout fait humain, la valeur des "valeurs républicaines" est soumise à l'histoire, c'est-à-dire au changement, - la laïcité ne fait pas exception. Nous sommes aujourd'hui dans une nouvelle période de réélaboration de la laïcité, et bien malin qui dirait comment finira par tourner le conflit normatif qui oppose, typiquement, le juge et le philosophe en la matière, et quelle sera la prochaine position du politique. Pourtant une évolution se fait jour (1ère partie)[1].

L'objet des combats est assez imprécis. Mais de grands enjeux se dessinent. Ils ont trait au balisage du vivre ensemble, c'est-à-dire au pacte imaginaire qui fonde à tout moment la communauté nationale. L'une des novations d'aujourd'hui est que les mmusulmans sont convoqués (de façon active ou passive : on parle d'eux) au débat. Les discussions sur la réélaboration contemporaine du sens de la laïcité alimentent celles sur la place et l'organisation de l'islam en France et interfèrent avec elles. L'islam est-il compatible avec la laïcité ? Les musulmans de la rue affirment que oui, et les élites

[1]En raison de cette variabilité, nous avons pris le parti de mentionner l'appartenance institutionnelle des chercheurs et autres personnalités qui contribuent au débat.

musulmanes s'emploient à le démontrer. C'est aussi l'avis du Haut Conseil à l'Intégration. Mais une majorité des non-musulmans pensent le contraire. Pis, l'opinion publique s'est cristallisée sur le rejet, dès les mois qui ont suivi le déclenchement des "affaires de foulards" (Gaxie, 1995 : 123). En la matière, désormais, les représentations stéréotypées de l'altérité musulmane font barrage aux questions et aux nuances. La phrase de Michel Morineau placée en exergue fait implicitement du dépassement de ce stéréotypage une condition de la revitalisation de la laïcité (2ème partie).

Ce type de distorsion place l'école devant une gageure, car il met en cause son projet essentiel. D'une part, en effet, elle est vouée à la lutte contre les préjugés, et elle est aussi d'un point de vue républicain, l'a-t-on assez redit, la matrice de la communauté nationale, à laquelle appartiennent ou appartiendront la quasi-totalité des enfants d'immigrés musulmans. Mais d'un autre côté, il n'est pas sûr que les agents scolaires soient plus libérés des stéréotypes à l'égard de l'islam que le reste de l'opinion publique, bien que la généralisation ne soit pas de mise ici. Par ailleurs l'éducation de la civilité et des valeurs démocratiques ne trouve guère sa place dans les horaires, sauf projet particulier à cet égard. Pour l'heure, il apparaît que le droit, tel qu'interprété par les juges administratifs à l'occasion des affaires de foulards, est plus libéral que la philosophie politique courante, et plus libéral aussi que les pratiques sociales et administratives (Leca, 1992 : 24), - ces deux éléments s'épaulant mutuellement. *A contrario*, le libéralisme juridique s'accorde avec le modernisme pédagogique. D'un point de vue théorique, il n'y a pas d'antagonisme entre la voie de solution des conflits que préconise le droit et la modernisation pédagogique. Allons plus loin, on peut imaginer que le dépassement de ces conflits dynamise l'innovation pédagogique et scolaire. N'est-ce pas ce qui se passe ici ou là ? (3ème partie)

I. LA LAÏCITÉ EN 1996, COMPLEXITÉ ET DÉCANTATION

Le traitement judiciaire des affaires de voile et les débats qu'elles ont suscités exhibent la variabilité des sens de *laïcité* aujourd'hui. Cette prise de conscience n'est pas nouvelle, mais le fait que la variabilité soit prise comme thème et "mise à plat" l'est davantage. C'est le parti qu'ont récemment adopté plusieurs revues ou collectifs d'auteurs, qui ont moins pour but d'arrêter une définition consensuelle de la laïcité que de faire le tour des divergences à son propos[2]. Certains l'ont fait à titre de consultance officielle : ainsi la Commission nationale consultative sur les droits de l'homme, dont le dernier rapport comprend une partie consacrée à "L'expression religieuse dans une société laïque", laquelle donne la parole aux représentants d'un éventail d'organisations religieuses et laïques (CNCDH, 1996). Même idée dans l'échantillonnage d'extraits

[2]On en trouvera quelques unes en bibliographie, mais la sélection n'est pas dépoourvue d'arbitraire. Quasiment toutes les revues d'opinion ont publié un dossier sur la question.

édité dernièrement par Jean Baubérot, titulaire de la chaire Histoire de la laïcité à la V° section de l'Ecole pratique des Hautes Études, à la Documentation française (Baubérot, 1996). Le balayage de la littérature disponible sur la laïcité permet de repérer, au-delà de la diversité des postulations personnelles ou collectives, plusieurs *principes de variation*. Nous en dégagerons deux, qui se combinent dans les valeurs socialement reconnues de *laïcité* : la polarisation (§1), et le statut normatif (§2). La visibilité nouvelle de l'islam en France a contribué à les révéler.

1. Le clivage politique

La laïcité, n'est-ce pas *toujours* la séparation des affaires temporelles et des affaires spirituelles ?

> La grande idée, la notion fondamentale de l'Etat laïque, c'est-à-dire la délimitation profonde entre le temporel et le spirituel, est entrée dans nos moeurs de manière à n'en plus sortir,

écrit Ferdinand Buisson dans son *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (1887). En pratique, cette définition de base de la *notion*, par l'opposition *temporel / spirituel* et l'idée de leur *séparation*, faite en un temps où le mot était encore ressenti comme un néologisme, fait référence ; mais elle n'épuise pas le sémantisme de la *valeur* politique qu'est la laïcité.

Un premier facteur de variation dans les acceptions de la laïcité tient au fait qu'autour de ce mot se sont cristallisés et se cristallisent à nouveau des débats centraux de la vie politique française depuis un siècle (pour ne pas remonter à la Révolution, où le mot n'existait pas) , des débats qui excèdent de beaucoup le simple statut public des cultes organisés. Il est des moments où la référence laïque produit (ou valide) une polarisation des enjeux politiques, qui classe les acteurs en deux camps, - à la fois rivaux et complémentaires. Chaque camp se revendique de la laïcité, mais en atteste une version opposée. Chacun a évidemment ses dissidents et ses originaux (Rémond, 1959 : 78).

Etes-vous démocrate ou républicain ? Le texte du philosophe Régis Debray est à cet égard un morceau d'anthologie. Il est entièrement construit sur la figure du parallélisme : la polarisation des positions se fait ici principe d'engendrement. Quant au répertoire des thèmes inclus dans l'argument, il couvre l'ensemble du domaine de la philosophie politique. Le tout est dominé par l'attelage de *laïcité* avec *république*. Dans l'imaginaire politique français, les deux mots associés détiennent un fort potentiel symbolique. Le *Nouvel Observateur* entend ainsi "lancer le débat", dit-il, au lendemain de l'avis en Assemblée générale du Conseil d'Etat dans l'affaire des voiles de Creil, le 27 novembre 1989.

Sur le thème *"La république est la démocratie plus*" (*plus* la liberté, *plus* la raison), sont convoqués d'une plume rodée à la meilleure école, par-delà les affaires de foulards, la place de la France en Europe, - une place singulière et menacée. Le texte commence, et termine sur cette menace :

> Dans l'Europe vaticane et luthérienne, où pape, mollahs et rabbins battent le rappel des ouailles, la république reste un corps étranger, dont rien n'assure qu'il est inassimilable (...).
> Une République française qui ne serait pas *d'abord* une démocratie serait intolérable. Une République française qui *ne* serait *plus* qu'une démocratie comme les autres serait insignifiante.

Et puis : le mode d'articulation entre l'Etat et la société civile :

> En république, l'Etat surplombe la société. En démocratie, la société domine l'Etat.
> La raison étant sa référence suprême, l'Etat en république est unitaire et par nature centralisé. (...) La démocratie qui s'épanouit dans le pluriculturel est fédérale par vocation et décentralisée par scepticisme ;

la place des juges dans l'équilibre des pouvoirs :

> Le gouvernement des juges n'est pas républicain. Pas seulement parce qu'il dépossède le peuple législateur de sa souveraineté : il dispense chaque citoyen de *vouloir*, en son âme et conscience, ce que les lois lui *dictent* ;

la conception de la nation et du civisme ; la morale sociale ; la hiérarchie des honneurs ; le rôle des Eglises ; celui de l'école bien sûr :

> En république, la société doit ressembler à l'école, dont la mission première est de former des citoyens aptes à juger de tout par leur seule lumière naturelle. En démocratie, c'est l'école qui doit ressembler à la société, sa mission première étant de former des producteurs adaptés au marché de l'emploi. (...)
> En république, l'école ne peut être qu'un *lieu fermé*, clos derrière des murs et des règlements propres, sans quoi elle perdrait son indépendance (synonyme de *laïcité*) à l'égard des forces sociales, politiques, économiques ou religieuses qui la tirent à hue et à dia. Car ce n'est pas la même école qui se destine l'une à libérer l'homme de son milieu et l'autre à mieux l'y insérer. (...)
> La république aime l'école (et l'honore) ; la démocratie la redoute (et la néglige) ;

et encore les programmes et activités scolaires (le cours de philosophie au lycée), les rituels collectifs (la fête de la musique "comme s'appelle ce jour-là le bruit"), et même... la psychologie et les tempéraments personnels.

La "parade rhétorique" à laquelle se livre Régis Debray repose sur le jeu de l'interdéfinition par opposition. C'est un schème connu de l'éloquence politique. Or le débat qui se mène aujourd'hui dans les revues d'opinion reproduit ce schème à l'envi. On en fait parfois un schème idéaltypique (Baubérot, 1994a). La "laïcité républicaine" se réclame des lumières et de la Révolution. C'est "une *laïcité de combat* moniste,

soucieuse de la non-expression des allégeances religieuses ou communautaires de l'individu citoyen dans l'espace public (illustrée dans l'affaire des foulards, par une attitude favorable à l'exclusion des jeunes filles voilées)". La "laïcité démocratique", est quant à elle "plus souple, plus ouverte aux différences et au libre-jeu de la sécularisation des espaces sociaux, moins exigeante sur la durée et les formes des processus d'intégration à la société française (qui mise ainsi sur les capacités d'intégration de l'école laïque pour résoudre progressivement le problème des foulards" (Burdy & Marcou, 1995 : 14).

Laïcité *républicaine* vs *démocratique*, *traditionnelle* vs *nouvelle*, *laïciste* vs *ouverte*, - vs *pluraliste*, droits de l'homme contre droit-de-l'hommisme, empiètements de l'Etat contre influence du cléricalisme. Laïcité qui "exige de cantonner" les particularismes dans "la sphère privée" / objection qu'on en revient à l'ancien régime, où la conscience était reconnue libre mais pas ses manifestations. A l'éthique du pluralisme, réplique le dénigrement du "multiculturalisme" et des "tribus". Neutralité (stricte) contre neutralité (tolérante), liberté de conscience de l'enfant contre liberté de conscience des parents (qui ampute celle des enfants). "Fasse le ciel que la laïcité ne se trompe pas de contraire !" soupire René Rémond (*Pouvoirs*, 1995 : 16).

Deux remarques, à cet égard. Tout d'abord, cette "ambivalence oscillante"[3] dans l'effervescence idéologique couvre des enjeux politiques. Depuis un siècle, chacun des moments forts du débat sur la laïcité a vu se superposer lutte symbolique sur le contenu de la norme laïque, et lutte politique pour l'exercice du pouvoir. Ce fut le cas lors de la première mise en oeuvre de la doctrine de la laïcité de l'Etat[4], entre 1880 et 1887, par une majorité républicaine dont l'anticléricalisme était le "meilleur ciment", puis lors de la deuxième campagne de laïcisation, marquée, après le "ralliement" des catholiques, par l'inflexion laïciste et l'éclatement du groupe des républicains (d'une part, loi de 1905 sur la séparation des Eglises et de l'Etat, qui est une loi de compromis, mais d'autre part aussi refus d'autorisation des congrégations, rupture des relations diplomatiques avec le Saint-Siège, déclarations antireligieuses, etc.)[5]. La résonance publique du débat semble

---

[3]L'expression est d'Emile Poulat, à propos d'épisodes antérieurs (1987 : 212).

[4]Les politologues ont pris l'habitude de distinguer plus systématiquement que ne le font les historiens entre *laïcité* et *sécularisme*, *laïcisation* et *sécularisation*. Le processus de sécularisation de l'Etat, c'est-à-dire son émancipation de la tutelle écclésiastique, a été très précoce (il commence au moyen âge), il a *précédé* celui des moeurs civiles. La sécularisation a touché l'Occident dans son ensemble. Plus tardive et propre à la France, la laïcité est la doctrine philosophique et politique qui érige le sécularisme de l'Etat en norme publique. Peu d'Etats la proclament. En revanche tous les Etats occidentaux, et d'autres aussi (notamment les Etats maghrébins), proclament la liberté de conscience. Les travaux comparatifs permettent de spécifier au cas par cas les configurations institutionnelles et la gestion publique du sacré.

[5]C'est le temps où émerge la distinction entre (seulement) anticlérical et (aussi) antireligieux. Les protestants, entre autres, se réclament de l'anticléricalisme républicain, mais refusent la position antireligieuse. La violence antireligieuse de certaines déclarations d'hommes politiques ou d'intellectuels de l'époque (Albert Bayet, Paul Bert, Alain, Viviani, etc.) nous étonne aujourd'hui. La pensée laïque du premier tiers du siècle a de "curieuses analogies avec l'idée que la hiérarchie catholique se fait de la laïcité", note René Rémond (1959 : 76). Au début du siècle, tout un courant anarchiste renvoie dos à dos le laïcisme avec le cléricalisme, comme idéologies aliénantes.

avoir été fonction de sa potentialité politique, et non l'inverse. Le débat public sur la laïcité qui prend son essor en 1989 à partir de Creil s'inscrit dans une lutte politique dont l'enjeu direct est l'implosion du PS, alors seul au pouvoir[6]. Plus largement, il donne voix, à gauche, à la poussée nationaliste qui s'est fait jour à droite et à l'extrême droite auparavant, et qui embraie fortement dans l'opinion publique, face aux grands défis que sont la construction européenne, la mondialisation de l'économie, lesquels emportent la "modernisation" des institutions (voir p. ex. Rouban, 1990, 1994). La politisation de la laïcité contribue à la reconfiguration politique qui prépare l'alternance. Une fois celle-ci réalisée (1993), la perspective des élections présidentielles focalise la vie politique pour deux ans, et chacun des deux principaux candidats, Edouard Balladur et Jacques Chirac va s'attacher à ménager la ligne laïque nationaliste, sans s'y restreindre[7]. La gestion du dossier par le ministère dans cette période n'est pas sans soubresauts, qui ne s'expliquent guère que par la conjoncture. Les élections présidentielles passées, l'intérêt politique de la question tombera, et sa résonance publique aussi ; les deux derniers arrêts du Conseil d'Etat dans le dossier, le 10 juillet 1995, n'ont reçu qu'un écho médiocre (voir *infra,* point I-2. 2)[8].

Deuxième remarque, la polarisation des discours sur la laïcité, phénomène qui résulte de l'intérêt politique que présente le thème *laïque* dans certaines conjonctures en France, doit être distinguée de l'élaboration philosophique et morale de la laïcité. Nous reviendrons sur cette question plus en détail au point III. Historiquement, les deux classes de discours interfèrent : les discours politiques mobilisent à leur convenance les idées disponibles, et les travaux plus spéculatifs doivent en quelque mesure prendre en compte la polémique, voire la rationaliser, même s'ils le déplorent et s'en défendent (voir la contribution d'Anne-Marie Franchi, vice-présidente de la LFEEP au dossier de *Pouvoirs*)[9]. Mais le processus d'élaboration normative de la laïcité par les organisations, collectifs et universitaires qui s'y consacrent a une autre temporalité, plus longue, il est cumulatif et tributaire d'un travail de fond tant spéculatif qu'associatif. Il est largement

---

[6]Ce que souligne la maquette de l'article de Debray, bordée des photographies de personnalités du PS ou proches du PS, et d'elles seules, réparties par le magazine en *R* et *D* (Républicain / Démocrate). Le PS s'est érigé dans les années 1960 sur des thèmes sociaux et "tiers-mondistes", qui avaient supplanté la laïcité de la SFIO.

[7]La gauche ne fait pas entendre une voix différente. Voir *infra*, point II-1. 1, l'image que donnent les questions posées dans les sondages.

[8]Le premier ministère Bayrou a d'abord suivi la ligne de l'apaisement, dans la voie de son prédécesseur, malgré une nouvelle affaire publique déclenchée à Nantua (circ. du 26 oct. 1993), puis il a réouvert inopinément le dossier pour réviser la loi Falloux, sur initiative du Parlement (proposition de loi Bourg-Broc), affaire close par la décision négative du Conseil constitutionnel (déc. 1993-janv. 1994) ; puis il a réveillé le débat par sa circ. du 20 sept. 1994 demandant aux CA des établissements de proscrire le port des "signes ostentatoires". Le deuxième ministère Bayrou a recalmé le jeu sur ce point, et mis en avant les thèmes de la lutte contre la violence (dont l'écho est important dans l'opinion), et de la citoyenneté. Voir *infra*, 3ème partie.

[9]Plusieurs relations récentes du "débat sur la laïcité" ne prennent pas en compte cette différenciation des types de textes qui traitent de la laïcité, au prix d'une certaine confusion nous semble-t-il (Ognier, 1993, Baubérot, 1995).

occulté par la médiatisation politique de la laïcité. Ainsi, la Ligue française de l'enseignement et de l'éducation permanente, fondée par Jean Macé en 1866 et vouée notamment à la promotion de la laïcité, a-t-elle engagé dès 1982-1983 un nouveau chantier de réflexion sur cette valeur (Gauthier, 1994), chantier qu'elle a relancé après l'échec de la loi Savary (1984) et qui a débouché lors du congrès "du bicentenaire" (*avant* l'affaire des voiles) sur l'importante résolution *Laïcité 2000* (juillet 1989), et sur de nombreuses publications et interventions. Elle est désormais rejointe dans cette réélaboration philosophique et morale par des personnalités universitaires et groupes de pensée de culture protestante ou catholique. Leurs options sont largement convergentes - avec les inflexions propres à chaque tradition -, ce qui est une novation dans l'histoire de la laïcité en France (Baubérot, 1994a)[10]. L'exorde de la résolution *Laïcité 2000* en donne la perspective:

> Valeur de civilisation et principe de droit figurant dans la Constitution de la République, la laïcité implique une lutte constante pour la dignité de chaque individu, contre les exclusions et les injustices. (...) Elle se traduit, à l'échelle nationale et internationale, en termes de solidarité et de démocratie. Ethique de la diversité, du débat et de la responsabilité individuelle, elle doit être vécue dans ses dimensions sociales, économiques, civiques, culturelles et éducatives.

L'effort que poursuit ce courant de recherches pour échapper à la polarisation politique de la laïcité, sur la base de travaux historiques de qualité et de discussions ouvertes, est tacitement reconnu par l'Etat. Ses représentants sont ainsi les seuls universitaires auxquels *Administration*, revue de l'administration préfectorale, a ouvert ses colonnes pour cadrer le débat, dans la livraison qu'elle a consacrée en 1993 à "l'Etat et les cultes", préfacée par Charles Pasqua. Autre indice, c'est à la Ligue qu'a été confiée la réalisation du dossier *TDC* sur la laïcité (n°703, nov. 1995). Ils constituent ce que l'on peut appeler l'opinion qualifiée sur la laïcité.

2. Le statut normatif

La polarisation politique n'est pas la seule modalité de différenciation du sens de *laïcité*. Il varie aussi selon le statut normatif de l'énoncé. L'avis de l'Assemblée générale du Conseil d'Etat du 27 novembre 1989 a révélé à l'opinion publique l'absence d'une législation spécifique, et le fait que, dans un cadre judiciaire, *laïcité* fonde d'autres enchaînements argumentatifs, menant à d'autres conclusions que les échanges dans les media ou à la tribune de l'Assemblée. L'autonomie de la norme juridique par rapport à l'opinion publique était connue pour des questions comme la peine de mort, mais là, pouvoir politique et droit sont du même côté : les juges ne font qu'appliquer la loi, ce

[10]Le Grand Orient de France est le principal mouvement de pensée à continuer à militer pour une laïcité de combat.

sont les parlementaires qui divergent de l'opinion publique. Sur la question des voiles à l'école, en revanche, en l'absence d'une loi applicable, le Conseil d'Etat a rendu un avis qui semblait contraire à la doctrine même de la laïcité, suscitant un tollé dans certains milieux politiques et libérant la polémique médiatique - *"Il faut changer la loi"*. Les arrêts contrastés rendus par les tribunaux administratifs, saisis par les parents ou les recteurs, ont pu donner ensuite l'impression que la norme juridique était incertaine, - ce qui a contribué à entretenir la pression politique. Mais les appels ont donné au Conseil d'Etat l'occasion de préciser sa jurisprudence.

Le contentieux judiciaire sur six ans aura permis de décanter la hiérarchie des normes que mobilise le principe de laïcité, avec sa complexité particulière. Le principe de laïcité est principe constitutionnel, encadré par les autres principes constitutionnels et par ceux qui sont posés par les instruments juridiques internationaux acceptés par la France. Ses conditions d'exercice sont définies par la loi sous le contrôle du juge constitutionnel, et par le règlement sous le contrôle du juge administratif. En l'espèce, en dehors d'une loi applicable, c'est donc au juge administratif qu'il revient de décider, le cas échéant, dans la "guerre des libertés" dont peuvent se prévaloir les justiciables. Quant aux personnalités qui constituent ce que nous avons nommé plus haut l'opinion qualifiée, elles développent un projet normatif sans valeur juridique, mais doté *de facto* d'un statut en quelque sorte (méta-)politique, vu la façon dont elles sont reconnues par le politique et l'administration. Il se trouve que depuis le début de la controverse, la perspective des juges suprêmes est compatible avec la leur, et réciproquement. C'est ainsi que la boucle se ferme, le sens légitime rejoignant la norme formelle, en dehors de l'opinion publique - sinon contre.

2. 1. La laïcité, principe supérieur du droit

1946 est la date de première constitutionnalisation de la laïcité. La Constitution du 27 octobre 1946 stipule en son article 1 :

> La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale.

La Constitution de 1958 reprend la formule en lui ajoutant deux phrases, dans son article 2, alinéa 1 :

> La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Elle assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race, ou de religion. Elle respecte toutes les croyances.

La laïcité, ainsi proclamée, n'est pas expressément définie par le texte constitutionnel. Cependant, le juriste trouve dans la matérialité même du texte des indices qui

contraignent son interprétation. Au texte de 1958, par exemple, il applique les préceptes de l'analyse linguistique distributionnelle et conclut :

> "L'effet de ces deux précisions est que le principe de laïcité est constitutionnellement lié à celui d'égalité et de respect des croyances, comme le souligne la disposition matérielle des trois phrases, rassemblées dans un même alinéa. Toute interprétation du principe de laïcité qui limiterait ou contredirait l'un ou l'autre corollaire, ne serait conforme ni à l'esprit, ni à la lettre de la Constitution. Cette indication sera particulièrement précieuse lorsqu'il s'agira de mettre en oeuvre ou de défendre la laïcité" (Langeron, 1986 : 79).

L'importance du fait politique et juridique que représente la constitutionnalisation de la laïcité est parfois sous-estimée dans les approches philosophiques de la laïcité française. Elle n'a donné lieu, c'est vrai, à presque aucune discussion. La lecture des comptes-rendus analytiques des débats de l'Assemblée constituante en 1946 montre que l'accord a été facile, témoignant d'une "adhésion générale à une longue tradition républicaine, même du côté des catholiques" (Langeron : 77). Les recherches des historiens René Rémond et Emile Poulat montrent comment dans l'avant-guerre l'évolution des catholiques, découvrant la laïcité compatible avec la liberté de la foi, a rencontré celle des laïques, voyant l'unité nationale conciliable avec la diversité des opinions, tandis que le régime juridique s'éloignait toujours plus d'une laïcité de combat (avec laquelle il ne s'est jamais confondu). La sortie de la guerre scelle le respect mutuel des principales sensibilités politiques, PC, PS et MRP : la constitutionnalisation de la laïcité découle de ce nouvel état d'esprit :

> "Son acceptation suppose une version rectifiée de la "laïcité républicaine", un accord global pour ne plus en faire ou y voir une machine de guerre. Elle ne s'est pas faite en un jour, mais au fil d'un parcours riche en incidents, où l'exclusion fondatrice - "les laïques, c'est nous" - s'est heurtée à la gestion prosaïque de l'apaisement religieux (Briand s'y employa dès la Séparation votée), puis, par deux fois, à l'exigence supérieure de l'unité nationale devant une conflagration mondiale" (Poulat, 1987 : 200).

La constitutionnalisation de la laïcité érige la laïcité en *norme supérieure de l'Etat*, et cela même modifie la laïcité : cet acte en impose une "version rectifiée" comme dit Poulat. L'Etat est laïque. Tous les Français ne le sont pas. Un *laïque* reste un militant d'une certaine morale, d'une certaine école. La constitutionnalisation marque ainsi une nouvelle et décisive étape dans le processus de laïcisation de l'Etat, celle de l'achèvement de la différenciation entre la laïcité de l'Etat et la laïcité des personnes. La Constitution de 1958, on l'a dit, consolidera solennellement l'association entre laïcité de l'Etat et neutralité. Puis viendra la reconnaissance, en 1977, de la liberté de conscience (déjà établie par la Déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen) comme "l'un des

principes fondamentaux reconnus par les lois de la République"[11]. "La liberté de conscience rejoint alors, au sommet de la hiérarchie des normes juridiques, le principe de laïcité de l'Etat" (Langeron : 119).

La thèse de Jean Baubérot sur la périodisation de la laïcité selon différents "seuils", prend peu en compte cette rupture institutionnelle (Baubérot, 1990a). Pour cet auteur, c'est la loi de séparation des Eglises et de l'Etat du 9 décembre 1905, qui marque le dernier seuil de laïcisation repérable. Cette loi stipule, rappelons-le :

> *art. 1.* La République assure la liberté de conscience. Elle garantit le libre exercice des cultes, sous les seules restrictions édictées ci-après dans l'intérêt de l'ordre public.
> *art. 2.* La République ne reconnaît, ne salarie ni ne subventionne aucun culte. (...)

Dissociation de principe totale entre les organisations religieuses et l'Etat, absence de légitimité des besoins religieux et marginalisation de la religion, mais garantie de la liberté de conscience et de la liberté de culte : ces dispositions forment un "seuil" dans le processus de laïcisation des institutions, en ce sens qu'elles modifient fondamentalement la configuration précédente, dans laquelle avaient été votées les "lois laïques" des années 1880. Celle-ci, installée par la Révolution et instituée sous les auspices de Napoléon, marquait déjà une inflexion forte, un seuil, le "premier seuil", par rapport à l'ancien régime, puisqu'elle établissait l'égalité juridique des individus, sur la base de la sécularité de la vie civile (le Code civil de 1804 est "muet sur la religion"), et qu'elle introduisait une parité de dignité entre quatre confessions "reconnues" (et contrôlées) par l'Etat (catholicisme, deux confessions protestantes, et judaïsme). Mais elle accréditait encore l'utilité sociale des religions. C'est ce que dénie la nouvelle configuration, en même temps qu'elle établit la non-compétence de l'Etat en matière religieuse. Ferry, ministre de l'instruction publique, peut encore se montrer spiritualiste, il peut parler dans sa célèbre lettre aux instituteurs du 27 novembre 1883, de "cette bonne et antique morale que nous avons reçue de nos pères et mères" : vinq-cinq ans plus tard il ne l'aurait sans doute plus dit, et l'on verra Durkheim récuser d'évidence, à plusieurs reprises, cette idée dans son cours sur l'éducation morale.

Mais la loi de 1905 a beau être une loi de compromis, la majorité parlementaire qui introduit le nouveau dispositif législatif récuse la neutralité ; l'Etat sert une politique laïciste, - ce dont certains juristes s'autorisent pour parler d'un *Etat laïciste*, dont l'appareil juridique tend à "soumettre l'Eglise à son contrôle dans un esprit d'hostilité". L'Etat *laïque* sera celui qui "ignore l'Eglise en la laissant jouir du droit commun de la liberté" (Burdeau)[12]. En s'établissant, l'Etat laïque met fin à la "religion laïque", il

---

[11]Décision *Liberté d'enseignement et de conscience* du Conseil constitutionnel, du 23 novembre 1977. L'expression est reprise par le Conseil d'Etat dans son Avis du 27 novembre 1989.

[12]Voir Langeron : 90. Dans les faits, une évolution juridique avait eu lieu dès l'entre-deux guerres. Un reste du laïcisme d'Etat est l'interdiction (*de facto* ?) aux clercs d'être professeurs dans le second degré (la

"laïcise la laïcité" (Willaime, 1990)[13]. D'un point de vue institutionnel, là est sans nul doute le troisième "seuil" de laïcisation, dont on peut voir les effets dans l'évolution contemporaine des relations entre pouvoirs publics et religions, notamment catholique : décrispation manifeste, et même reconnaissance officieuse d'une légitimité morale[14].

La laïcité de l'Etat est pensée par les juristes comme le fondement d'un séparatisme libéral. La laïcité n'est pas un droit fondamental ou une liberté, c'est la garantie de la liberté (Picard, 1993 : 181). Du fait de la laïcité de l'Etat, la religion n'est plus "publique"[15], mais la liberté de conscience l'est. C'est cette tradition qu'expose le Conseil d'Etat dans son Avis du 27 novembre 1989, - une tradition sensiblement différente de l'*idéologie* de la laïcité dans la "tradition républicaine" (Rivero, 1960 ; Vimbert, 1992), même si certains la font remonter à la source du droit moderne français, la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen. Cet avis, ainsi que la jurisprudence qui vasuivre, ne font qu'appliquer la définition "instrumentale" de la laïcité, "dans l'esprit du droit public français" (Picard, *ibid*.), à la liberté religieuse des élèves, tout en cernant ses conditions d'exercice dans l'espace scolaire.

2. 2. La laïcité jurisprudentielle : le principe de non-prohibition des signes religieux à l'école publique.

Non-compétence de l'Etat en matière de religion et de culte, respect de toutes les croyances, valeur constitutionnelle de la liberté de conscience : la laïcité française, en tant que norme supérieure du droit, définit un cadre libéral, accueillant au pluralisme, qui n'implique pas la minoration du fait religieux. Ce cadre est largement commun au monde occidental. Les dispositions législatives et réglementaires qui régissent son application aux élèves dans l'école publique française sont celles qui proclament la neutralité du service public, y interdisent toute discrimination, garantissent la liberté de conscience, le respect du pluralisme et, par l'article 10 de la loi du 10 juillet 1989, la liberté d'information et la liberté d'expression. Elles ne mentionnent pas la liberté religieuse. Elles n'avaient pas suscité de débat politique ni de contentieux avant que le développement de l'affaire de Creil n'amène le Conseil d'Etat à affirmer le principe selon lequel la laïcité est la garantie de la liberté de religion, pleinement et partout, sauf

---

loi Goblet de 1886 concerne le seul enseignement du premier degré).

[13] Jean-Paul Willaime est directeur du Centre de sociologie du protestantisme à la faculté de Théologie protestante de Strasbourg.

[14]Les autorités religieuses sont conviées à prendre part à une mission de bons offices en Nouvelle Calédonie, nommées au Comité national d'éthique, on organise la commémoration du baptême de Clovis, etc. Pour Poulat (1987 : 433), tout cela est le signe d'un nouvel éthos intellectuel et moral. L'Eglise catholique recouvre une réelle autorité *morale* dans la mesure où elle n'a plus, dans la vie publique, d'autorité *religieuse*. Willaime (1990) partage cette idée.

[15]Bien que le contenu positif de la non-confessionnalité de l'Etat ne soit pas facile à déterminer, voir Messner 1993.

limitation liée aux besoins du service public, et à en tirer des conséquences neuves. Nous rappellerons brièvement les principaux temps de ce qui apparaît rétrospectivement comme un grand moment d'interprétation jurisprudentielle de la laïcité scolaire, avant de récapituler sous quatre points les conclusions qui en dessinent la portée pour l'institution.

"Jusqu'à l'affaire de Creil, il était communément admis que la question de la laïcité se posait, en France, en termes clairs", écrit un observateur (William, 1991 : 35). Le dernier épisode politique sur la question, le conflit de 1984, pouvait se lire dans la continuité des luttes scolaires antérieures (à tort peut-être). A la rentrée 1989, le principal du collège Gabriel Havez de Creil décide de mettre fin à la tolérance qui permet à certaines de ses élèves de porter le voile "islamique" dans l'enceinte du collège, il médiatise le débat qui l'oppose à une partie du corps enseignant, sollicite la hiérarchie. Le ministre (socialiste) saisit le Conseil d'Etat pour avis, en lui soumettant trois questions[16] : "le port de signes d'appartenance à une communauté religieuse est-il compatible avec le principe de laïcité ? Si oui, à quelles conditions des actes réglementaires pourraient-ils l'admettre ? Enfin, quelles sanctions peuvent-elles être prises à l'encontre de ceux qui violent une règle d'interdiction d'un tel insigne ?" Le Conseil d'Etat rend, le 27 novembre, dans sa formation la plus solennelle, l'assemblée générale, un avis en trois temps. "Dans un premier temps, il s'efforce de dégager la portée du principe de laïcité. Il le fait tant à partir des textes de valeur constitutionnelle qu'à partir des dispositions législatives qui ont fondé les rapports entre l'Etat et l'enseignement et dont il tire le principe fondamental reconnu par les lois de la République, de la liberté de conscience notamment dans le domaine de l'enseignement. Il déduit de l'ensemble de ces textes que "le principe de laïcité de l'enseignement public, qui est l'un des éléments de la laïcité de l'Etat et de la neutralité de l'ensemble des services publics, impose que l'enseignement soit dispensé dans le respect, d'une part de cette *neutralité* par les programmes et par les enseignants, d'autre part de la *liberté de conscience des élèves*...". L'avis ajoute : "La liberté ainsi reconnue aux élèves comporte pour eux le droit d'exprimer et de manifester leurs croyances religieuses à l'intérieur des établissements scolaires, dans le respect du pluralisme et de la liberté d'autrui, et sans qu'il soit porté atteinte aux activités d'enseignement, au contenu des programmes et à l'obligation d'assiduité". (...) *Après avoir admis le principe de la liberté des élèves de porter des signes religieux et en avoir énuméré les limites* : la pression, la provocation, la propagande, le fait de porter atteinte à la dignité ou à la liberté de l'élève, de compromettre sa santé et sa sécurité, de perturber le déroulement des activités d'enseignement et le rôle éducatif des enseignants, enfin de troubler l'ordre dans l'établissement ou le fonctionnement du service public, le Conseil d'Etat précise les

[16]Nous reprenons ici le résumé autorisé que produit David Kessler, maître des requêtes au Conseil d'Etat, commissaire du gouvernement, dans ses conclusions dans l'affaire "Kherouaa..." (Kessler, 1993 : 113 ss).

conditions dans lesquelles une réglementation peut intervenir tant dans les écoles que dans les établissements secondaires (...)."

L'avis est aussitôt rendu public, ce qui n'est pas fréquent, et suivi dans les quinze jours par une circulaire du ministre, le 12 décembre 1989, publiée au JO. Le ministre reprend une bonne partie des formules de l'avis sur la liberté de conscience des élèves, tout en cherchant à apaiser ce que le recteur Durand-Prinborgne, dans son commentaire, nomme "la déchirure (...) profondément perturbatrice et traumatisante pour les personnels enseignants et administratifs concernés", causée par la remise en cause de certitudes (Durand-Prinborgne, 1990 : 11). Il suggère notamment aux chefs d'établissement d'entamer immédiatement un dialogue "lorsqu'un conflit surgit", "afin que, dans l'intérêt de l'élève et le souci du bon fonctionnement de l'école, il soit renoncé au port de ces signes", orientation qui ne se trouve pas dans l'avis.

La suite va venir du collège Jean-Jaurès de Montfermeil, où, à la rentrée 1990, des élèves refusent d'ôter leurs voiles en cours. Fin novembre, le collège modifie son règlement intérieur comme suit :

> art. 13. Respect de la laïcité : le port de tout signe distinctif, vestimentaire ou autre, d'ordre religieux, politique ou philosophique est strictement interdit.

Les élèves persistant, leur exclusion est prononcée en décembre. Le Tribunal administratif de Paris confirme en juillet 1991. L'affaire vient devant le Conseil d'Etat en 1992. Le 2 novembre 1992, elle devient l'un des grands arrêts de la jurisprudence administrative, l'arrêt "Kherouaa et autres". Pour la première fois, le Conseil d'Etat juge en appel au contentieux dans un cas qui lui permet de revenir sur son avis du 27 novembre 1989. Les conclusions du commissaire du gouvernement sont extrêmement argumentées. Le Conseil d'Etat les suit, il annule l'article 13 du règlement intérieur du collège Jean-Jaurès:

> (...) par la généralité de ses termes, ledit article institue une interdiction générale et absolue en méconnaissance des principes ci-dessus rappelés et notamment de la liberté d'expression reconnue aux élèves dans le cadre des principes de neutralité et de laïcité de l'enseignement public ; (...)

Les commentateurs rappellent que la jurisprudence du Conseil d'Etat rejette les interdictions absolues et générales depuis 1933. L'arrêt ajoute :

> il n'est pas établi ni même allégué que les conditions dans lesquelles était porté en l'espèce un foulard qualifié de signe d'appartenance religieuse aient été de nature à conférer au port de ce foulard par les intéressées le caractère d'un acte de pression, de provocation, de prosélytisme ou de propagande (...).

Le 14 mars 1994, le Conseil d'Etat rend dans l'affaire Yilmaz un arrêt semblable. Entre temps, la majorité parlementaire s'est renversée, le ministère a changé de titulaire et le

nouveau ministre (UDF) a donné à la rentrée 1993 une circulaire confirmant la précédente (circ. du 23 octobre 1993).

Le cycle jurisprudentiel va être bouclé en 1994-1995 par un train de décisions importantes. Le 20 septembre 1994, le ministre donne une nouvelle circulaire intitulée *"Port de signes ostentatoires dans les établissements scolaires"*. Tout en étant d'un point de vue juridique en continuité avec la circulaire de 1989 (la permissivité totale est exclue, comme aussi l'interdiction totale), le texte incite les établissements à modifier leur règlement intérieur pour proscrire "les signes ostentatoires, qui constituent en eux-mêmes des éléments de prosélytisme ou de discrimination" (Annexe de la circulaire : Proposition d'article à insérer dans le règlement intérieur des établissements). La nouvelle circulaire répond à une situation politique complexe : pression interne très forte dans l'éducation nationale, agitation parlementaire autour d'Ernest Chenière qui tente de proposer une loi, poids politique du ministre de l'Intérieur. La circulaire est-elle légale ? "Il est permis de s'interroger", écrit Claude Durand-Prinborgne. Prise pour parer au risque d'inégalité entre établissements, dont se plaignent les personnels, elle "laisse autant de place à l'arbitraire", - à moins qu'"une nomenclature nationale" ne soit dressée de ce qui est ostentatoire (Durand-Prinborgne, 1994 : 713-714). Une association dénommée "Un Sysiphe" l'attaque devant le Conseil d'Etat. Des juges (dont le vice-président du Conseil d'Etat) laissent entendre que son ambiguité la rend inopérante.

Cinq arrêts pris en 1995 vont dès lors asseoir clairement la conception de la laïcité que la Haute Instance entend voir appliquer par l'administration. C'est tout d'abord l'arrêt Epx Aoukili, deuxième arrêt décisif. Les faits sont antérieurs à la nouvelle circulaire. A la rentrée 1993-1994, les deux filles des époux Aoukili sont au collège Xavier-Bichat de Nantua. Elles conservent leurs foulards en classe, refusent notamment de l'enlever en EPS. Au moment où les instances disciplinaires du collège se réunissent pour statuer, de petites manifestations vocifèrent devant les grilles, M. Aoukili s'y trouve. L'exclusion prononcée, la plainte suit son cours. Côté Education nationale, l'affaire est "pilotée par les plus hautes instances administratives de l'éducation" (Séval, 1995 : 279)[17]. Le 10 mars 1994, le Tribunal administratif de Lyon rejette la requête d'annulation des sanctions, présentée par les parents. Le 10 mars 1995, le Conseil d'Etat confirme le premier jugement,

> considérant (...) que le port de ce foulard est incompatible avec le bon déroulement des cours d'éducation physique ; que la décision d'exclusion définitive de ces deux élèves a été prise en raison des troubles que leur refus a entraînés dans la vie de l'établissement, aggravés par les manifestations auxquelles participait le père des intéressées à l'entrée du collège ; (...).

[17]Frédéric Séval est Chef du bureau du contentieux administratif et judiciaire au ministère de l'Education nationale.

Le 14 avril 1995, dans une espèce connexe, le Conseil d'Etat prend en assemblée du contentieux deux arrêts "Consistoire central des Israëlites de France et autres" et "M. Koen". Les requêtes concernent la compatibilité entre la liberté religieuse et l'obligation d'assiduité scolaire. En juin 1992, le fils de M. Koen s'est vu refuser l'inscription en classe de mathématiques supérieures au lycée Masséna de Nice, car il a refusé, pour raisons religieuses, de souscrire au règlement intérieur qui impose la présence à tous les cours. Le Conseil d'Etat confirme le refus d'inscription, en précisant que le règlement ne saurait toutefois

> avoir légalement pour effet d'interdire aux élèves qui en font la demande de bénéficier individuellement des autorisations d'absence nécessaires à l'exercice d'un culte ou à la célébration d'une fête religieuse dans les cas où ces absences sont compatibles avec l'acomplissement des tâches inhérentes à leurs études (...).

Enfin le 10 juillet 1995, sont pris deux arrêts qui spécifient de la façon la plus symbolique la position et la méthode du Conseil d'Etat dans ce dossier : l'arrêt "Melle Saglamer" et l'arrêt "Un Sysiphe". L'un confirme la légalité de la circulaire du 20 septembre 1994 (arrêt "Un Sysiphe") et l'autre, la réintégration d'une élève exclue du lycée de Strasbourg sur la base de cette même circulaire (arrêt Melle Saglamer). L'affaire Saglamer a vu le jour au lycée Jean-Rostand de Strasbourg, à la rentrée 1994-1995. Le lycée a calqué son règlement intérieur sur l'alinéa proposé dans la "circulaire Bayrou". 45 élèves portent le voile à la rentrée. Quelques semaines après, elles ne sont plus que quelques unes, dont Melle Saglamer. Elles sont exclues. Le 3 mai 1995, le TA de Strasbourg annule plus d'une quinzaine d'exclusions de cette nature. Sortant le cas Saglamer du lot, le ministre demande en appel un sursis à exécution. Par l'arrêt Saglamer, le Conseil d'Etat rejette sa requête, confirmant qu'il ne considère pas le foulard comme un signe religieux ostentatoire par nature. Le prosélytisme doit être fondé sur une appréciation objective et extérieure du comportement ostentatoire (de Lajartre, 1996). Le même jour, paradoxalement en apparence mais avec habileté, il déboute l'association "Un Sysiphe" qui demandait l'annulation de la circulaire, sur la base d'un argument subtil :

> que le ministre s'est borné, après avoir donné son interprétation du principe de laïcité, à demander aux chefs d'établissements (...) de proposer aux conseils d'administration de leurs établissements une modification des règlements intérieurs conforme à cette interprétation ; qu'une telle instruction ne contient, par elle-même, aucune disposition directement opposable aux administrés (...).

Autrement dit, le Conseil se dispense d'analyser au fond la circulaire, en considérant qu'elle n'a pas de force normative (elle ne fait pas grief) et n'est donc "pas susceptible d'être discutée par la voie du recours pour excès de pouvoir". Par ces deux arrêts, conclut le chroniqueur, "le Palais Royal a atteint un équilibre contentieux et

démocratique, en entourant les élèves voilées de la garantie d'une analyse de leurs exclusions effectuée de manière objective, matérielle et individuelle. Mais, en refusant à l'Association requérante l'annulation de la circulaire Bayrou, le Conseil d'Etat n'a laissé personne ébranler tout le système éducatif" (de Larjartre, 1996 : 4).

La jurisprudence du Conseil d'Etat établit donc désormais fermement les droits que la laïcité de l'école publique impose de reconnaître aux élèves en matière de liberté de conscience. Tout d'abord, les élèves ont le droit d'avoir une religion et de la manifester à l'intérieur des établissements scolaires. Le Conseil d'Etat tire cette conséquence des lois sur l'éducation de 1975 et 1989 ("favoriser l'épanouissement de l'enfant"), qu'il combine avec la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales du 4 novembre 1950, dont l'article 9 stipule que tout homme a le droit de manifester sa religion ou ses convictions, individuellement ou collectivement, en public ou en privé, sous la seule réserve des restrictions prévues par la loi et nécessaires à la protection de la sécurité, de l'ordre et de la santé publics, de la morale ou des libertés et des droits fondamentaux d'autrui. La liberté de religion est garantie aussi par la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 26 août 1789 (art. 10), mais sans ces exigences quant à sa mise en oeuvre. Claude Durand-Prinborgne (1990 : 11) observe que cette position est sans nul doute, pour certains au moins, une "rupture avec la philosophie de l'Ecole", mais non pas un choix du Conseil d'Etat : la Convention européenne de sauvegarde possède en effet un instrument judiciaire devant lequel les citoyens peuvent requérir contre les Etats, la Cour européenne des droits de l'homme de Strasbourg, et le juge européen est en la matière beaucoup plus audacieux que le juge français.

Deuxième point, les limites à l'exercice de ce droit. Sur ce point, la jurisprudence a apporté à l'avis initial et aux circulaires ministérielles des précisions essentielles sur la façon dont il faut entendre les limitations légitimes. Cinq critères ont été formulés dès 1989 : dans l'exercice du droit de manifester sa religion, l'élève ne doit pas faire preuve de prosélytisme ; ni porter atteinte à la dignité des autres membres de la communauté éducative ; ni compromettre sa santé ou sa sécurité ; ni perturber le déroulement des activités d'enseignement ; ni troubler l'ordre public dans l'établissement. Ces critères doivent être appréciés de façon circonstanciée et objective, et au cas par cas. Dans l'affaire Aoukili, les critères 3 et 4 ont été attestés, notamment celui de la perturbation causée par le père, et ils ont fondé la décision de maintenir l'exclusion. De même dans l'affaire Koen. "L'école ne peut être une école à la carte, ni une école sur mesure" (Rivero, 1990 : 4). En revanche aucune des exclusions pour prosélytisme ou port d'un signe ostentatoire n'a été maintenue, faute de preuves matérielles. Le juge a récusé l'idée que le foulard soit un signe ostentatoire en soi. Alors que divers auteurs relèvent que le foulard islamique est "par nature provoquant", qu'il est le symbole de pratiques "tout à fait antithétiques à celles que la République défend"

(Picard, 1993 : 181), que le principe d'égalité des sexes pourrait être pris comme fondement d'interdiction ou qu'à tout le moins il faudrait que je juge "détermine la hiérarchie entre liberté de conscience ou d'expression et égalité des sexes" (Durand-Prinborgne, 1994 : 715), le Conseil d'Etat refuse de fonder une interdiction sur ce qui n'est, souligne son commissaire du gouvernement, qu'une *perception sociale*, nécessairement relative. C'est sur le signe lui-même, et non sur le symbole qu'il représente ou peut représenter, "certains y voyant à tort ou à raison un instrument d'oppression", qu'il entend se fonder. "Dès lors que le signe ainsi mis en cause n'est pas en lui-même contraire aux principes que l'école doit protéger, son port est licite" (Kessler, 1993 : 117). Il refuse également d'imputer au prosélytisme ou à l'ostentation le caractère collectif de la conduite, en l'absence d'autres déterminations de cette conduite (affaire Melle Saglamer).

Troisième point, la différence de situation des élèves et des enseignants au regard des exigences de la laïcité. L'avis souligne que "la laïcité de l'enseignement public, qui est l'un des éléments de la laïcité de l'enseignement et de la neutralité des service publics, impose" aux enseignants la neutralité et le respect de la liberté de conscience des élèves. Dans la même ligne, la "circulaire Jospin" consacre un titre entier aux *obligations de laïcité des enseignants*. Elle vise les principes : esprit de libre examen dans la pédagogie, mais aussi respect absolu de la liberté de conscience des élèves ; et leurs conséquences "sur les contenus et les méthodes d'enseignement", le tout définissant "l'exercice même de la fonction enseignante". Dans le port de signes "de nature philosophique, religieuse ou politique", les enseignants sont tenus à la plus grande discrétion, sous peine de sanction disciplinaire (ils "doivent impérativement éviter", dit la circulaire). Toutefois, ce rappel n'exclut pas la liberté de conscience des enseignants, qui est protégée et précisée dans une autre jurisprudence, avec des solutions qui impliquent l'appréciation au cas par cas de la discrétion[18]. Interdiction de principe du côté des enseignants, liberté de principe du côté des élèves, sous condition : la jurisprudence dégage nettement une dissymétrie qui est au fondement de l'éthique du service public.

> Parce que l'école est instituée d'abord pour ses élèves, et non pour ses maîtres, la laïcité est d'abord source d'obligations pour ces derniers et pour le service, qui ont le devoir de respecter et de faire respecter les convictions des élèves et la responsabilité d'assurer la neutralité de ce pouvoir qu'est l'école, neutralité indispensable à la liberté des sujets de droits,

écrit le professeur Etienne Picard dans son commentaire de l'arrêt Kherouaa (Picard, 1993 : 182). Les "sujets de droits" sont ici les élèves. Pour la même raison, David Kessler, dans ses conclusions sur la même affaire, propose au Conseil d'Etat de

[18]La thèse de Pierre Langeron (citée) est consacrée à cette question.

renverser la jurisprudence par laquelle le juge administratif n'acceptait pas que les règlements intérieurs d'établissements scolaires fassent l'objet d'une demande d'annulation. Evoquant également les droits d'expression dorénavant reconnus aux lycéens dans l'enceinte des établissements par le décret relatif aux droits et obligations des lycéens, il conclut :

> En réalité, il faut admettre aujourd'hui que *l'élève est un sujet porteur de droits et que ces droits doivent être respectés y compris par les règlements des établissements* (Kessler, 1993 : 116. Souligné dans le texte).

Dernier point, la jurisprudence sur la laïcité scolaire considère l'établissement et l'école comme des enceintes démocratiques. Elle reconnaît que des conflits peuvent s'y dérouler entre adultes de l'équipe éducative et élèves, et oblige les personnels à entrer dans une logique de gestion de conflit. Le commentaire de Frédéric Séval à propos de l'arrêt Aoukili est explicite :

> En déterminant l'établissement scolaire comme étant le point d'application du principe de laïcité (que d'aucuns pensaient et pensent encore devoir n'appeler que des prescriptions de rang législatif sous prétexte que les réponses ne doivent pas varier d'un endroit à un autre), le juge a permis de laisser aux litiges la possibilité de se nouer. Rien en effet n'eût été pire que de faire endosser par le politique la tentative d'interdire aux questions de se poser...(Séval, 1995 : 279)

Le juge impose par là-même une méthode. L'interdiction stipulée par le règlement intérieur n'est pas la solution. Elle devra de toutes façons être mesurée, équilibrée par la nécessité du bon fonctionnement du service, reflétant "une équation d'ordre public et de liberté" (Picard, 1993 : 178). En tout état de cause, elle n'empêchera pas les équipes éducatives d'avoir à traiter des litiges : elles devront le faire dans une "démarche de respect mutuel" (Séval, 1995 : 279). La décision finale dans l'affaire Aoukili montre que l'absence de modération et d'esprit de compréhension peut être imputée dans certains cas aux parents des élèves, membres de la communauté éducative, de même qu'aux élèves eux(elles)-mêmes, mais dans les autres affaires venues devant le Conseil d'Etat, c'est aux équipes éducatives, sans doute d'ailleurs partagées à cet égard, qu'a été imputé le tort.

Cette injonction de méthode a une grande portée éducative, sur laquelle nous reviendrons en troisième partie ci-dessous. Elle amène à gérer concrètement, *prudemment* (la prudence est l'art de négocier les contraintes), le "droit à la différence", - dont l'impératif s'est dilué dans les assauts qu'il a subis de la part d'intellectuels hostiles (pour une étude,Koulberg, 1991). Or, la mise en oeuvre de cette démarche rencontre dans les établissements deux obstacles qui ne tiennent pas aux élèves, - et nous suivons ici Claude Durand-Prinborgne, qui s'attache à restituer les réactions qu'il perçoit ou anticipe. D'une part, nombre de directeurs et chefs d'établissements sont en

désaccord avec les décisions de justice qui posent la compatibilité conditionnée des signes religieux et de la laïcité, d'où s'ensuit un problème de "désobéissance de fait". D'autre part, une "culture juridique insuffisante" fait qu'ils ne sont pas à l'aise pour exercer la responsabilité et le pouvoir d'appréciation que leur laissent le juge et la réglementation, d'autant qu'en l'espèce cette latitude accroît la conflictualité au sein des équipes (Durand-Prinborgne, 1990 : 16 ; 1994 : 716). On peut ajouter que la notion de droits des usagers est peu intégrée dans l'éthos des praticiens de l'éducation publique.

Cette remarque nous amène à une conclusion provisoire. Prenant acte des divergences qui se sont élevées au début des années 1990, et notant l'incertitude dont a témoigné l'appel du ministre au juge en matière de laïcité scolaire, certains auteurs ont pensé pouvoir conclure à la *crise* de la laïcité, et au caractère lacunaire ou inadapté du droit "pour traiter des problèmes de la laïcité tels qu'ils se posent aujourd'hui" (Burdy & Marcou, 1995 : 25). Nous poserons le problème autrement.

La variabilité dans l'interprétation de la laïcité n'est pas neuve en soi. Ce point a fait l'objet d'investigations précises dans deux traditions de recherches au moins : l'histoire politique du catholicisme, et l'étude historique du droit des libertés publiques. Il est vrai que ces traditions sont peu prises en compte par la tradition philosophico-politique. Mais leur méconnaissance reflète une sorte de captation d'héritage. Ainsi, les arguments sur *la* définition de la laïcité, le respect/la mise en cause de *la* tradition laïque, *la* mémoire laïque. Le fixisme (la recherche du vrai sens an-historique)[19], mais aussi le logocentrisme (la confusion entre le dire et le faire dans l'interprétation de l'histoire laïque)[20], ou encore le continuisme (l'idée d'un processus linéaire effaçant peu à peu les obstacles au règne de la raison, ou l'idée de la permanence d'un combat entre "deux France")[21] relèvent d'un aveuglement historique, ou du combat politique. La laïcité n'est pas soustraite à l'histoire : elle a été à plusieurs reprises au cours du siècle au centre des luttes politiques ; par ailleurs, en tant que norme, elle est *aussi* structuralement définie par sa place au sein d'un corpus normatif évolutif.

---

[19] Un de ses instruments est l'examen des mots dans l'absolu. Ainsi, *séparation*. "La séparation est nécessairement réciproque", lit-on dans un traité récent. Oui, dans un couple (en principe). Mais pas pour l'Etat et l'Eglise. L'Etat n'est pas une réalité du même ordre que l'Eglise, il n'y a pas de contrat entre eux (voir Boussinesq, 1994).

[20] Ainsi confondre ce qu'est la République avec ce que les Républicains ont dit qu'elle était, - un biais fréquent dans les études historico-politiques. Ou confondre la définition formelle de la laïcité (par la *séparation*) avec la réalité historique de la laïcité, qui voit le maintien ou l'établissement de quantité de liens légaux et réglementaires. Si la République ne *reconnaît* plus aucun culte, elle les *connaît* fort bien (Rémond, 1959 ; Poulat, 1987 : 190). C'est d'ailleurs bien de cela qu'il s'agit pour l'islam (Damien, 1993 : 112, et ci-dessous, II-2).

[21] Le thème des *deux France*, slogan produit dans la mêlée de l'Affaire Dreyfus, et mobilisé aujourd'hui parfois pour faire image à propos de l'actualité, est pris pour un facteur explicatif dans certains travaux universitaires.

Dans la période actuelle, le débat sur la laïcité s'est centré sur l'école, et plus particulièrement sur le fonctionnement ordinaire de celle-ci, - et c'est cela qui est nouveau. La traditionnelle question de l'organisation scolaire et de l'équilibre public-privé, abordée avec la loi Bourg-Broc de janvier 1994, ne sera restée sur l'agenda que l'espace d'un mois. Tandis que la question des voiles, qui engage directement les règles des fonctionnements *administratifs et politiques* de l'école, aura retenu l'attention pendant six ans. Au cours de ces six années, scandées par l'alternance politique, l'idée de légiférer a été écartée par l'une et l'autre des majorités parlementaires, après hésitations, ce qui prouve que les gouvernants ont finalement perçu que le problème n'était pas dans l'incomplétude du droit ou dans son inadaptation, les marges de manoeuvre laissées par la Convention européenne de sauvegarde étant de toutes façons fort étroites. Le politique a donc laissé le juge décider, et celui-ci est intervenu comme une sorte d'instance éducative supérieure. "Il faut nécessairement que les esprits évoluent", écrit un conseiller d'Etat, rapporteur auprès du Haut Conseil à l'Intégration (Gaeremynck, 1993). "Les dossiers sont vides". Le commissaire du gouvernement dans l'affaire Kherouaa s'adresse au Conseil en ces termes, explicites :

> Votre avis (...) n'a pas été bien perçu par le monde enseignant globalement attaché à une idée fort noble de la laïcité. Nous croyons pour notre part que cette idée est erronée. Non seulement parce que l'état du droit a changé, mais (...). Nous croyons pourtant que telle est la mission du juge qui devient ici un régulateur de l'ordre social : contrôler au cas par cas que les principes sur lesquels notre société est fondée sont bien respectés. (Kessler, 1993 : 118)

Sollicité par le politique directement (lors de la demande initiale d'avis) ou indirectement (par la circulaire du 20 septembre 1994, qui allait droit au contentieux), tout se passe comme si le juge administratif avait entrepris, au nom de la laïcité, de mettre les normes scolaires en harmonie avec "les principes sur lesquels notre société est fondée". En matière de libertés publiques, religion ou pas, *la liberté est la règle, l'interdiction l'exception*. Ouverte ou fermée, l'école est comptable des restrictions qu'elle impose aux libertés de ses élèves. Tel est le message du juge à l'administration scolaire, à l'occasion des affaires de voiles, - n'en déplaise au philosophe[22].

II. DE NOUVEAUX - ET ANCIENS - PROTAGONISTES : LES MUSULMANS

Certains auteurs reprochent aux juges de n'avoir pas tranché au fond dans les affaires de voiles, en éludant la question de l'islam. D'autres observent simplement que si quelques filles voilées ont suscité autant de passion, dans un pays qui a bien d'autres problèmes, c'est moins par zèle pour la laïcité que parce que les affaires impliquaient

[22] Le singulier générique ne fait pas que tous les juges adhèrent à la position libérale, ni tous les philosophes à la position anti-libérale, bien évidemment.

l'islam. De fait, l'islam, la question de l'islam, forme la toile de fond des affaires, il est nécessaire d'en traiter brièvement avant de poursuivre. Nous le ferons sans perdre de vue le thème de la laïcité qui nous sert de fil conducteur.

En dehors des filles et des familles qui ont été parties prenantes dans les "affaires", les musulmans et l'islam sont impliqués collectivement à un double titre dans le débat sur la laïcité. D'une part, ce sont eux qui sont "visés" aujourd'hui lorsqu'on aborde en France la "question de la laïcité", ils déterminent largement ce que nous nommerons ici, après Garfinkel qui l'étend de la linguistique, l'"indexicalité" du terme (§1). D'autre part, ils sont aussi, du moins certains de leurs représentants, parties prenantes au concert des voix qui célèbrent la laïcité et cherchent à se faire reconnaître comme tels (§2).

1. Dans le "fond du tableau" : l'islam.

Indépendamment de ses valeurs philosophiques et juridiques, *laïcité* "pointe" à chaque époque vers des réalités en partie différentes. Le sens explicité de *laïcité*, si complexe soit-il déjà, n'est qu'une partie du symbolisme global du mot. Le "contexte pragmatique" du mot, l'"état de choses" (Conein : 19), à base de mémoire sociale, d'habitudes pratiques et de problèmes pendants, qui ancre sa valeur dans un environnement sociétal, tout cela change. C'est ce mode de signification qui constitue l'"indexicalité" des mots.

L'indexicalité de *laïcité* est donc faite du contexte politique et humain au sens large, qui donne sa profondeur et parfois son urgence au débat d'idées, profilant les problèmes dont dépend l'avenir. Les conceptions de l'Etat et de sa mission, par exemple, forcément en cause lorsqu'on pense à la laïcité de l'Etat, ont profondément changé depuis l'aube du siècle. L'Etat français du début du siècle est un Etat centralisateur mais relativement faible, protectionniste, impérial aussi (il se pose alors en grande puissance musulmane), organisé selon un régime radicalement parlementaire, dans une société de paysans et de boutiquiers fortement inégalitaire. L'Etat d'aujourd'hui est l'Etat-providence, en charge globalement des demandes sociales d'une société majoritairement salariée aux prises avec le chômage, à l'heure de la mondialisation économique et de l'européanisation des stratégies publiques ; il est organisé sur un mode présidentiel. Pour assumer ses missions, il décentralise, déconcentre, et partenarise son action. Et si l'école d'aujourd'hui est fort loin de celle de Jules Ferry, c'est pour des raisons structurales autant que philosophiques (Nique & Lelièvre, 1993 ; Charlot, 1987).

La laïcité des premiers laïques "pointait" vers l'Eglise catholique. La laïcité des générations suivantes "pointait" vers l'école. Un *laïque*, c'est, dans l'entre-deux guerres et jusqu'à aujourd'hui, un militant de l'école publique, - mais la scolarisation de masse et

le conventionnement conditionnel des établissements privés a bouleversé les données du problème (Langouët & Léger, 1991). La laïcité d'aujourd'hui "pointe" implicitement vers deux menaces. L'Europe - voir le texte de Régis Debray -, et l'islam, surtout l'islam.

> Si l'affaire des voiles n'avait mis en cause que la notion de laïcité, il est douteux qu'elle eût suscité tant de polémiques (...). Mais elle avait pour fond de tableau un problème qui éveille bien des passions dans le monde politique et dans l'opinion : l'intégration des immigrés, notamment maghrébins, dans la communauté nationale, problème aggravé par la peur de voir s'inflitrer, parmi eux, les zélateurs d'un intégrisme dans lequel la majorité des fidèles de l'Islam ne se reconnaît pas,

écrit Jean Rivero (1990 : 5). Les deux menaces se touchent en réalité, car il s'agit autant d'imaginaire (de "passions", de "peur", dit Rivero), que de raisons objectives. Au-delà de l'islam, c'est tout ce qui fait la difficulté de l'heure pour le pays qui arrive dans le "fond du tableau" de *laïcité*. La diabolisation de l'islam y voisine avec la crise de l'Etat-nation et la construction européenne, l'anomie de la société urbaine, l'effritement de la famille, la montée de l'intolérance dans les pays musulmans, et encore la mondialisation économique et le déséquilibre Nord-Sud (Gaspard & Khosrokhavar, 1995 : 43), et avec la "crise de l'école" et la violence à l'école, - questions dont le FN fait aujourd'hui son fonds de commerce, mais que l'on retrouve dans bien d'autres discours. Cherchant à appréhender la signification de l'islam pour la laïcité, c'est donc d'abord la *représentation sociale* de l'islam et des musulmans en France que nous rencontrons. Cette représentation détermine par hypothèse les conditions dans lequelles les jeunes issus d'un milieu musulman construisent leur *identité sociale*.

1. 1. La représentation sociale de l'islam en France

L'image globale de l'islam en France est fortement stéréotypée, d'un stéréotype négatif. Peu après le départ de la première affaire de voiles, à l'automne 1989, un sondage IFOP sur un échantillon d'un millier de personnes demanda de choisir dans des couples de mots *"celui qui correspond le mieux pour vous à l'islam"*. Entre *Paix* et *Violence*, 60% choisissent *Violence*, 19% *Paix*. Entre *Progrès* et *Retour en arrière*, la distribution est 66% contre 12%. Entre *Soumission de la femme* et *Protection de la femme*, 76% contre 12%. Entre *Fanatisme* et *Tolérance*, 71% contre 15%. Sur des questions engageant davantage un compromis pratique, les distributions furent plus équilibrées, mais toujours plus défavorables que le voudrait un traitement équitable (ou aléatoire) de l'islam et des musulmans[23]. L'imagerie négative s'agissant d'islam est si

[23]Ainsi à la question sur *"l'édification de mosquées lorsque les croyants musulmans le demandent"*, 38% se déclarent opposés, contre 33 % favorables, et 26% indifférents. A la question *"A votre avis, faut-il servir dans les cantines scolaires des écoles publiques des menus respectant les interdits alimentaires de*

forte - archaïsme, extranéité, danger - qu'un tribunal s'en autorisera pour statuer dans une affaire de foulard à l'école en des termes presque diffamants, que d'aucuns salueront comme un jugement au fond[24]. Le Haut Conseil à l'Intégration, instance consultative mise en place par le Premier ministre en 1990 et renouvelée en 1994, mentionne parmi les problèmes déclencheurs de "fantasmes" : l'implantation de mosquées dans les villes, les salles de prière dans les usines, les enfants de mariages mixtes contraints de vivre hors de France, la polygamie, les mariages forcés, les jeunes filles contraintes de se voiler, les menaces terroristes sur le sol français... Selon son analyse, tout cela favorise un "amalgame" nuisible à la "perception raisonnée de la religion musulmane". Mais il reconnaît en même temps que l'islam ne saurait être traité comme une simple confession religieuse. "La deuxième religion de France, écrit-il, se situe au coeur de la problématique complexe qui réunit la foi religieuse comme composante de la vie spirituelle humaine, le maintien et la transformation des liens culturels, l'intervention des pays étrangers, le rôle des associations dans l'intégration" (HCI, 1995). *Islam* est ainsi sans cesse repoussé sur *immigration*, sur *intégration* (obstacle à -), sur *étranger*, et revient sur *laïcité* par *terrorisme* et *intégrisme*.

Si l'actualité interne et internationale active la catégorisation négative de l'islam, elle ne l'explique pas. La satanisation de l'islam par le catholicisme (*"Mahomet l'imposteur"*) est aussi ancienne que l'antagonisme militaire et politique avec les musulmans en Europe et en Palestine (Henry & Fregosi, 1990). Mais pour la mémoire française, la figure de l'irréductible altérité musulmane s'enracine surtout dans le précédent colonial algérien, avec sa violence multiforme. La communautarisation de l'islam, nous l'avons oublié, y fut un artefact de la domination et en resta l'instrument jusqu'à l'indépendance, avec seulement une atténuation en 1958. Le droit français créa dans l'Algérie coloniale un statut de *musulman*, "politico-administratif et

---

l'islam si les parents concernés le demandent", 56% disent non, 36% oui. Les réponses furent plus libérales dans le domaine de la vie familiale, tout en restant fortement biaisées. A la question *"Seriez-vous hostile ou non à ce qu'un de vos proches parents (frère, soeur, enfant) épouse une personne d'origine musulmane"*, la moitié répondent n'être pas hostiles, contre 37% qui se disent hostiles. Et à la question sur le choix des prénoms, c'est 62% qui déclarent qu'il faut permettre que des enfants d'origine musulmane nés en France soient inscrits à l'état civil sous un prénom musulman, contre 25% qui disent non (Sondage mis au point avec la collaboration de deux enseignants-chercheurs de la Fondation nationale des Sciences politiques, Rémy Leveau et Gilles Kepel. in journal *Le Monde*, 30.11.1989). Toutes ces questions, c'est à noter, ne mesurent rien d'autre qu'une intensité de stéréotype, par un instrument lui-même construit sur ce stéréotype.

[24]TA de Clermont-Ferrand, 6 avr. 1995, affaire Nadéran. Le tribunal annule la décision d'exclusion prise par un directeur d'école, pour un vice de forme. Il insère dans ses considérants le paragraphe suivant : "... que ce vêtement, s'il n'a pas exclusivement le caractère d'un signe religieux, présente en tout cas aujourd'hui en France celui d'un signe d'identification marquant l'appartenance à une obédience religieuse extrémiste d'origine étrangère ; que cette obédience, qui a des visées internationales, se réclame d'une orientation particulièrement intolérante, refuse aux personnes du sexe féminin le bénéfice de l'égalité que leur reconnaissent les institutions démocratiques de la France, cherche à faire obstacle à l'intégration des français et étrangers de confession musulmane à la culture française en s'opposant au respect de la laïcité, et prône la prééminence des règles religieuses dont elle se fait la zélatrice sur le droit français au profit du triomphe espéré d'institutions nouvelles subordonnant à la religion la conduite des affaires de l'Etat et la vie des citoyens (...)"

communautaire plus que religieux", qui assignait à ses assujettis et à eux seuls à dater de 1870, une position subordonnée de "sujet" français sans capacité civique (sauf à renoncer au statut personnel musulman), tandis que l'application de la loi de séparation était indéfiniment reportée et le culte maintenu sous un contrôle extensif, ainsi que l'enseignement religieux et la justice "musulmane" (Henry, 1994, 1996). Les premiers nationalistes, dont les Oulémas (des réformistes musulmans), luttant contre cette intervention directe de l'Etat sur la religion, demandèrent en vain l'application de la laïcité et l'abrogation du statut communautaire assigné d'office, avant que leurs successeurs n'empruntent, plus tard, d'autres voies. L'école française (le réseau à destination des indigènes aussi bien que le réseau ordinaire) propagea jusqu'aux années 1940 une image triomphaliste et irénique de cette réalité occultée (voir Maingueneau, 1979 ; et les copies d'élèves citées dans Nique & Lelièvre, 1993).

Le schème d'infériorité et d'antagonisme collectifs, virulent à la fin de la période coloniale, est évacué de la scène politique française au lendemain des indépendances. Il fait retour dans les années 1970, après l'arrêt de l'immigration de main d'oeuvre, décidé en 1973 par l'Algérie et en 1974 par la France. On le voit s'imposer dans la rhétorique d'extrême droite, puis contaminer largement les discours des medias au cours des années 1980 (Bonnafous, 1991). Le *dicible* au sujet de l'immigration se transforme par retournement ou glissement, jusqu'aux années 1993-1994 qui marquent la "levée des censures anciennes", et voient se stabiliser un nouvel "espace de discours légitimes" sur l'immigration, - au sein duquel prend son sens le débat qui nous occupe dans cet article. Les questions posées dans les sondages d'opinion reflètent ces transformations (Gaxie, 1995 : 42 ss.). Présenté dans les sondages (et dans le discours politique) de la deuxième moitié des années 1970 comme une solution possible au problème du chômage, le renvoi des immigrés est évoqué dix ans plus tard comme un problème en soi, on parle sans fard de la "question des Arabes", des "clandestins", du "seuil de tolérance". En 1983, l'hostilité à la construction de mosquées devient un thème de campagne lors des élections municipales, les premières à marquer la percée électorale du FN. "Le Pen dit tout haut ce que beaucoup de Français pensent tout bas", lit-on alors. En 1986, le bris des tabous sur l'immigration est associé au basculement à droite de l'opinion. Mais à partir de 1988, on assiste à une recomposition générale des problématiques de l'immigration, sur la base d'un consensus gauche-droite de "fermeté" que va symboliser le thème de l'*intégration*, réactivé à cette époque (contre *insertion*, qui était le vocable légitime jusqu'en 1988). A l'automne 1989, les instituts de sondages sont sollicités largement sur l'affaire des foulards et la construction de mosquées (celle de Lyon est en instance). "Ces deux questions façonnent une nouvelle problématique de l'immigration centrée autour de la question de l'intégration face à l'intégrisme musulman et aux pratiques religieuses. Les *musulmans* des années 1990 vont remplacer les *immigrés* ou les *beurs* des années 1980, qui eux-mêmes avaient remplacé les *travailleurs immigrés*

des années 1970". Dans le même temps, "les porte-parole de droite et de gauche sont de plus en plus dépossédés de la maîtrise de la définition de l'enjeu de l'immigration, de même que des conditions de son maintien sur l'agenda", au bénéfice de l'extrême droite (Gaxie : 48).

Cette image d'une opinion publique saisie dans son travail de stéréotypage de la réalité, induisant le durcissement symbolique des sondages en même temps qu'elle prend forme et conscience à travers leurs résultats, est toutefois par trop schématique. L'opinion, y compris en chaque individu, est plus flexible. Même les sondages donnent parfois aussi d'autres indications. Ainsi, l'enquête de la CNCDH renseigne dans une de ses questions sur la diversité des attitudes évaluatives en fonction des conditions de vie. Le résultat est intéressant : plus le pourcentage de population étrangère est élevé dans la commune de résidence, plus les opinions sont solidaires des étrangers sur un large inventaire de propositions touchant à la santé économique de la France, à sa richesse culturelle, à l'harmonie sociale, à l'organisation d'un Islam de France, à l'engagement antiraciste, etc. (CNCDH, 1996 : 474). Les autres précisions sur la variation sociale des réponses à ce sondage ne sont malheureusement pas publiées. En revanche, un travail sociologique approfondi en région parisienne a mis récemment en évidence la diversité concrète des images et pratiques des Français à l'égard des étrangers dans les mêmes aires d'habitat, et la complexité des configurations qui les modélisent (De Rudder *et al.*, 1990)[25]. C'est aussi bien ce que suggère le succès d'oeuvres romanesques telles que celles de Daniel Pennac, Jean-Claude Izzo, Didier Van Cauwelaert (prix Goncourt 1994 avec *Un aller simple*), qui travaillent dans des imaginaires de l'immigration aussi éloignés de la vindicte que de la mièvrerie. Diversité et complexité se trouvent aussi du côté de l'opinion publique musulmane, dont on commence à s'apercevoir qu'elle existe, et qu'avec 7% environ (on estime la population concernée à 4 millions, dont un million de Français) son poids n'est pas négligeable[26].

1. 2. L'islam dans l'identité sociale des jeunes musulmans de France

---

[25]Les auteurs procèdent par analyse factorielle des correspondances et classification hiérarchique sur de très nombreuses questions. Ils dégagent cinq figures parmi leurs enquêtés français : rejet xénophobe (21%), retrait-hostiles (12%), retrait-optimistes (26%), solidarité égalitaire (23%), pluralisme culturel et refus des discriminations (17%). Voir aussi Tribalat, 1995, 1996.

[26]Neuf associations nationales de musulmans de France, dont les principales, ont rendu publique une protestation après la circulaire du 20 septembre 1994. Elles ont été rejointes par des déclarations de personnalités juives et catholiques. Le sondage IFOP du 30.11.89, qui cherchait à dichotomiser les distributions, avait été passé parallèlement à un échantillon de 500 personnes ayant déclaré appartenir à une famille d'origine musulmane, échantillon non représentatif. Leurs réponses montrent d'une part que leur *image globale* de l'islam est à l'opposé de celle de l'échantillon général ; ils pensent par ailleurs que *l'on peut parfaitement être intégré à la société française et pratiquer toutes les prescriptions de l'islam* (71% ; sur cette question les sondés de l'échantillon général sont partagés à 41% contre 42%) ; d'autre part, ils se rapprochent de l'échantillon général pour certains jugements, comme le port du foulard à l'école (45% opposés, 30% favorables), les mariages mixtes (70% pas hostiles, contre 26%).

La catégorisation à base ethnique ou religieuse qui prévaut en France à l'heure actuelle assigne aux "musulmans" ou aux "maghrébins" (les plus dévalorisés des musulmans) une position spécifique dans la société. Cette position est usuellement décrite par la sociologie et la psychologie sociale à l'aide du concept de *minorité*, avec ses deux traits définitoires : l'identification collective, et la dévalorisation statutaire (Berger *et al.*, 1980). Le cadre explicatif utilisé dans les études de l'identité sociale en situation inégalitaire part de cette stigmatisation catégorielle produite par l'environnement[27]. L'identité est alors étudiée en tant que *réponse* (réaction), susceptible de varier par hypothèse : en fonction des opportunités fournies par la situation, ou, négativement, en fonction des gênes que l'individu ou le groupe souhaite éviter. On admet que l'identité sociale varie non seulement selon les individus, mais selon les cadres sociaux dans lesquelles elle se négocie (Vinsonneau, 1996), et selon les périodes (entendues au sens de structures d'opportunités)[28].

Deux grandes logiques de réponses sont anticipées dans l'abstrait, les réponses d'indifférenciation, par lesquelles l'individu cherche à rendre invisible son "handicap" et craint de se distinguer (de la majorité), et les réponses de différenciation, par lesquelles il mise au contraire sur sa visibilité. Le premier comportement est psychologiquement inconfortable mais correspond à une stratégie de protection. Le second est psychologiquement plus gratifiant mais il expose le sujet à des risques. L'affichage de la religion musulmane dans l'espace public par des filles plutôt bien scolarisées aujourd'hui est une modalité du second type de comportement. Il y en a d'autres. Azouz Begag a savoureusement raconté dans Le *Gone du Chaâba* comment, rompant avec ses compères, il est passé au premier rang et a entrepris de plaire à la maîtresse, d'autres font en sorte de devenir délégués de classe, médiateurs dans leur quartier (Duret, 1996), ou bien d'être la bête noire du collège, de déployer une insolence particulière (Payet, 1992a, 1992b), etc. Dans ce cadre d'analyse, les filles qui arborent un voile réputé "islamique" montrent qu'elles n'ont pas honte d'être musulmanes, elles s'emploient à "retourner leur stigmate", comme dit Goffman, à modifier son évaluation sociale, d'abord à leurs propres yeux et à ceux de leur entourage. "La France est ma liberté, mon foulard aussi !" ; "Français, oui, musulman, aussi !", crient les 1500 manifestants réunis à Grenoble en février 1994 autour de Schérazade, jeune franco-algérienne exclue du lycée Emmanuel-Mounier (l'affaire évitera la judiciarisation par une habile négociation,

---

[27]On appelle *identité sociale* la partie de l'identité qui dérive de la connaissance qu'un individu a de son appartenance à un groupe social (ou plusieurs), ainsi que la signification émotionnelle attachée à cette appartenance.

[28]Cette présentation de l'identité sociale en situation minoritaire est extrêmement cavalière. Voir en bibliographie Goffman, 1975, pour une analyse fondatrice ; Poutignat & Streiff, 1995, et Martiniello, 1995, pour des revues de synthèse ; Vinsonneau, 1996, pour une étude expérimentale. Henriot-Van Zanten & Anderson-Levitt, 1992 font une revue des travaux américains qui appliquent à l'école la problématique de l'infériorisation statutaire et de l'ethnicité. Nous avons nous-même tenté un cadrage et une synthèse des résultats français dans Lorcerie, 1996b.

et Schérazade sera inscrite dans un autre lycée). Les valeurs invoquées sont les valeurs centrales françaises (liberté, nationalité), à quoi s'ajoute l'islam comme affirmation de soi. Chez ces jeunes filles, notent dans le même sens Gaspard & Khosrokhavar, l'islam est "en contiguité avec leur francité", elles affirment de façon récurrente leur volonté individuelle et leur liberté. En règle générale, dans l'univers compétitif qui est le nôtre, la valorisation de soi et l'affirmation de soi sont les déterminants majeurs de l'expression de la similitude ou de la différence (voir Codol, 1984).

Dans cette quête de positivité distinctive, ce ne sont pas les signes à proprement parler ethniques et particularisants qui sont mobilisés. Les enquêtes montrent un attachement très large aux "racines", mais celui-ci s'exprime plutôt dans l'intimité familiale ou dans des petits groupes à finalité expressive (groupes culturels berbères, groupes de danse arabe, etc.)[29]. On voit courament les blessures ethniques dégénérer en violences, à l'armée par exemple (Biville, 1990), ou dans les établissements scolaires. Mais la "fierté ethnique", en tant que telle, ne fait guère l'objet de démonstrations dans l'espace public[30]. Il en va différemment avec l'islam, pour des raisons complexes. En tant que religion, d'abord, l'islam tient à l'identié *personnelle*. On n'a pas dit grand chose d'un point de vue de sciences sociales en disant cela, on touche là à leur limite : il est question de destin, de mort, de sacré, de sens. De là, l'idée de confiance et de dignité recouvrée, de rupture avec les pathologies sociales (chômage, drogue, SIDA). Le MRAP porte l'accent sur ce point dans son rapport à la CNCDH sur la laïcité et l'expression religieuse en France (1996 : 201). C'est encore l'affiliation à une grande civilisation, à une communauté universaliste (la *oumma*)[31] et à une histoire longue, occultée dans l'école : la curiosité à ce sujet est aussi répandue parmi les jeunes que l'ignorance (Vinsonneau, 1996 présente une situation expérimentale sur ce point). Clairement, en tout cas, il ne s'agit pas d'un *retour* à une conduite traditionnelle, par laquelle les filles prendraient modèle sur leur mère. Il s'agit bien d'une innovation qui emprunte en partie le vocabulaire symbolique (mais non le vocabulaire verbal) de la tradition, tandis que le point de comparaison demeure le modèle "français". La conduite est implicitement dialogique. Elle se compose avec d'autres comportements,

---

[29]L'étude citée de De Rudder, Taboada-Leonetti et Vourc'h (1990) met en évidence, en même temps qu'une grande diversité de modes d'insertion des populations immigrées, de première comme de seconde génération, la rareté des situations de perte complète des liens avec la culture d'origine, quelle que soit la position sociale (contrairement à des allégations répandues), et sans que ces liens aient forcément un caractère conflictuel (dans le même sens : Tribalat, 1995, 1996 parle d'*assimilation*). C'est aussi le thème général du rapport 1995 du HCI.

[30]Il est possible que le peu d'activités publiques "ethniques" soit en partie l'effet d'un manque d'offres, lié à la défiance des instances susceptibles de les aider par des financements. Le Haut conseil à l'intégration semble être de cet avis dans son rapport de 1995, il incrimine notamment le Fonds d'action sociale (FAS). Celui-ci ne fait pourtant en l'espèce que relayer la décision politique, au plan national et local. Notons que l'ethnicité est par contre expressément incorporée (et positivée) dans une activité non particulariste, telle que le rap.

[31]Pour l'anecdote, dans sa grève de la faim en janvier 1994, Schérazade était accompagnée par Sandra, une jeune convertie.

parfaitement conformes. Ces jeunes sont dans leur ensemble assimilés dans tous les compartiments de leur vie.

On peut gloser sur la valeur en situation des conduites de visibilisation de l'islam chez les jeunes en France. Défi. Mise en scène. Intégrisme. Manipulation. Pour certains chercheurs, la "réislamisation" des jeunes est grosse d'anomie et de dangers politiques. Elle affirmerait en réalité le refus, et non la différence ; elle ferait de la "non-intégration" une valeur (Roy, 1991, 1992). Nous reviendrons plus loin sur l'ambiguïté du discours savant dans l'analyse de la situation. Mais l'actualité des années 1994-1995, la dérive sinistre et tragique d'un Stéphane Aït Idir, d'un Khaled Kelkal, a montré que la crainte pouvait être fondée au moins d'une instrumentalisation du malaise des jeunes par des professionnels du politique mobilisant l'islam. L'islam peut effectivement servir d'idiome de rébellion radicale. En d'autres cas, plus nombreux ? il est associé à une revendication de citoyenneté qui paraît de bon aloi, avec une analyse pertinente du contexte post-migratoire. Ainsi dans cet extrait d'un bulletin édité à Lyon en janvier 1994, par le collectif qui a soutenu l'action de Schérazade et organisé la manifestation en sa faveur :

> Vous avez entre les mains le premier numéro de *Jeunes Musulmans*. Edité sous l'égide de l'Union des Jeunes Musulmans, ce bulletin a pour objectif de vous faire découvrir les actions concrètes que peuvent mener les musulmans de la seconde génération au service de leur communauté et de la société française. Des actions qui sont d'autant plus nécessaires aujourd'hui en France que les musulmans sont menacés par une vague d'intolérance sans précédent (...) Nous revendiquons notre droit, inscrit dans la Constitution française, à vivre intégralement notre religion et aussi à participer en tant que citoyens à part entière à l'effort national pour construire une France de paix, de tolérance, et de fraternité[32].

Faut-il les prendre au mot ? Ou est-ce une instrumentalisation de la nationalité française par des individus ou des groupes dont le loyalisme n'est pas avéré ? On note que les manifestations de volonté, rendues obligatoires par la loi Méhaignerie de 1993 pour acquérir la nationalité française en cas de naissance en France, ont été souscrites en proportion remarquable par des jeunes d'origine maghrébine. Il est certain que l'acquisition de la citoyenneté française modifie la structure d'opportunités sociales et politiques dans laquelle s'inscrivent ces jeunes, par rapport à leurs parents. Certain aussi qu'ils perçoivent leur désignation sociale. Et que l'islam se prête à des investissements

---

[32]Cité dans Lorcerie & Geisser, 1996 : 894. Même posture générale, combinant affirmation d'identité musulmane et citoyenneté, mais mettant moins l'islam en avant, dans l'*Appel des socialistes de culture musulmane* (avril 1990) qui dénonce le "déferlement anti-musulman" qui a marqué l'affaire de Creil, et prend position pour "les droits et l'identité de notre communauté" ; aussi dans la Charte d'un groupe qui s'intitule *"Arabisme et Francité"* (1992) : "L'Arabe français est un citoyen à part entière, ayant des droits et des devoirs. Il se définit également par rapport à sa culture et à sa religion". Les auteurs déclarent refuser d'être une minorité ethnico-culturelle, ou un lobby électoral, mais entendent refuser aussi "l'acculturation" et d'être "désignés du doigt". Les formules reprennent sans le savoir, apparemment, des revendications "musulmanes" de l'Algérie coloniale.

divers, dont plusieurs peuvent se prévaloir de droits légitimes. A côté de cette aspiration à être soi-même, les jeunes ont souvent un islam "peu profond" (Tribalat) et de faibles connaissances. Pour le reste, on sait peu de choses, les conditions d'accès des "affaires" à la place publique étant rien moins que simples. "Il y a à la fois occultation ou surdité de la part de l'opinion publique, sélection par les élites politiques et administratives de ce qui convient à leurs répertoires propres, action stratégique de la part des groupes de musulmans sociologiques pour donner une représentation d'eux-mêmes à différents publics..." (Leca, 1990 : 52). Ce qui justifie amplement la démarche prônée par le Conseil d'Etat : juger au cas par cas.

2. Les musulmans de France : nouveaux protagonistes de la laïcité

Dans le débat français contemporain, *laïcité* fonctionne comme un démarcatif fort de l'identité française, ce que Poulat exprime plaisamment :

> *Nous sommes tous des laïques*, sans pour autant nous entendre sur ce qu'est, doit être et peut être la *laïcité*. Nous sommes tous, par rapport aux pays voisins et, dans le monde, à la quasi-totalité, congénitalement laïques d'une manière aussi difficile à expliquer qu'à exporter : singularité française. (Poulat, 1987 : 191).

L'islam, de son côté, est posé plus souvent qu'à son tour comme intrinsèquement contradictoire avec la laïcité, les musulmans ne sauraient "s'intégrer" dans notre société laïque qu'en s'en affranchissant. L'islam répugne à "accepter le modèle laïque de la République, qui rejette le religieux dans la sphère du privé" (Kepel, 1994 : 227). Il est "tout ensemble une religion et un système politique", il dénie l'égalité de la femme et de l'homme : il est "contradictoire avec les exigences de l'Etat français" (Schnapper, 1991 : 143 ; 1992 : 181). Très vieilles formules, encore une fois. L'exception de la Turquie ne convainc pas forcément du contraire, l'acclimatation de la laïcité s'y est faite par la contrainte et n'a pas empêché le retour de l'islam dans la Constitution et dans la vie publique turques (CEMOTI, 1995). L'islam est ainsi devenu l'anti-objet de prédilection du discours laïque.

Or, ce qui est plus nouveau encore est que les musulmans prennent part aujourd'hui, en tant que tels, au débat français sur la laïcité. Des universitaires d'origine musulmane avaient participé de longue date aux discussions françaises sur les rapports de l'islam au politique et à la laïcité. Aucun n'avait jamais été en position de le faire au nom des autres. Il n'existait pas en France de représentant patenté de l'islam en tant que religion. Le Recteur de l'Institut musulman de la Mosquée de Paris, institution *sui generis* imaginée à Alger en 1917 et établie à Paris en 1922 par le gouvernement

français[33], faisait à l'occasion fonction de porte-parole. Aujourd'hui, il n'existe toujours pas de structure représentative de l'islam de France, mais il semble admis par les pouvoirs publics et par les autres partenaires au débat qu'il en faut une. L'opinion publique y est assez favorable, et les musulmans plus encore[34]. Une initiative gouvernementale a été prise en 1989, des associations nationales musulmanes ont émergé, bien que le paysage organisationnel demeure très divisé et mouvant. Deux grandes fédérations concurrencent aujourd'hui les réseaux de la Mosquée de Paris, qui sont animés par des Algériens mais aussi des Tunisiens : la Fédération nationale des musulmans de France (FNMF), où se retrouvent notamment des Français convertis, et l'Union des organisations islamiques de France (UOIF), la plus puissante aujourd'hui semble-t-il, animée par des intellectuels de diverses origines et dont la branche étudiante est active[35].

Du point de vue de leur rapport au politique, on peut distinguer trois tendances principales dans l'Islam de France : l'une s'en tient à une ligne de *gestion*, une autre se réclame de la *tradition* pour poser certaines exigences, une troisième affirme une posture d'*innovation*. Elles ont des bases sociales différentes et sont en compétition pour la conquête de la légitimité et de l'audience, tant auprès des musulmans qu'auprès des pouvoirs publics français et de l'opinion publique. Toutes se réclament de la laïcité, mais sous des modalités différentes[36].

La première ligne est l'héritière de l'islam discret des années 1950-1960, qui était surtout algérien et ouvrier. Elle prône un islam "laïque et modéré", "sans dilution de l'identité musulmane" (selon les mots de Dalil Boubakeur dans sa contribution au dossier de la revue *Administration*, déjà cité), mais accommodant. Le recteur de l'Institut musulman de la Mosquée de Paris en est le chef de file. Rappelant que la France avait pris "la tranquille habitude de ne pas concéder la laïcité à l'Islam d'Algérie" (*ibid.* : 135), il demande à l'Etat de ne pas se dégager complètement de "sa responsabilité morale et sociale" et reprend à son compte l'idée de "concordat" (*ibid.* : 141), c'est-à-dire une "conception compréhensive des modalités d'application de la loi de 1905" pour que le culte musulman "s'y intègre harmonieuseusement à son tour,

---

[33]La reconnaissance pour le sang versé pour la France motiva l'infraction à l'égard de la loi de séparation. On estime à 100 000 le nombre des *indigènes musulmans* morts pour la France au cours de la première guerre mondiale.

[34]Sondage IFOP du 30.11.1989, cité plus haut : A la question *Pensez-vous ques les musulmans de France devraient avoir ou non, au niveau national, des représentants pour parler en leur nom ?* 45% des Français disent *oui*, et 44% *non* ; 72% des musulmans *oui*, et 17% *non*.

[35]Elle organise annuellement au Bourget aux environs de Noël un rassemblement de plusieurs dizaines de milliers de personnes.

[36]Ces tendances, il faut le souligner, s'expriment parmi les musulmans de France qui théorisent le rapport de leur religion à l'Etat. Elles ne sont pas exclusives des autres positions (laïcistes ou libérales) qui sont exprimées publiquement par des leaders non religieux issus de l'immigration maghrébine (Voir Lorcerie & Geisser, 1996). Par ailleurs, on sait qu'il existe dans les trois grandes religions monothéistes de France des franges *anti-laïques*. Il semble qu'elles soient collectivement plus organisées dans le catholicisme (les propos de Mgr Lefèbvre sont en outre médiatisés) et dans le judaïsme que dans l'islam.

comme tous les autres cultes"[37]. Il est à l'origine d'une *Charte du culte musulman en France*, adoptée le 10 décembre 1994, qui proclame solennellement l'attachement de l'Islam de France à l'Etat et aux "valeurs républicaines" "dans la fidélité au message de l'Islam"[38].

La seconde ligne réclame une "laïcité ouverte" (Ramadan, in Journal *Le Monde*, 13 oct. 1994), en entendant par là un espace public qui accepte les pratiques dans lesquelles les musulmans se reconnaissent, ce qui implique une certaine visibilité de l'Islam, dans le respect des institutions. L'argumentation est très proche de celle du grand rabbinat en ce qui concerne les signes visibles de la religion et les "aménagements" marginaux auxquels les fidèles peuvent prétendre de la part d'institutions comme l'école (voir plus haut "affaire Koen"). "Si nous laissons la société aller vers ce refus de comprendre ce qu'est l'Autre, nous allons réduire l'universalisme à un particularisme", écrit le grand rabbin de France (Sitruk, in CNCDH, 1996 : 142). "On jette l'anathème au nom de la neutralité", écrit pour sa part Tariq Ramadan, charismatique représentant de la ligne du *droit à l'identité* musulmane (non pas "un quelconque *droit à la différence*" mais un "véritable *droit à l'identité*")[39]. Si les jeunes "redécouvrent leur identité", eux qui lisent "dans le regard de leurs interlocuteurs qui ils ne sont pas", ils ne sont pas pour autant "les proies des intégristes". Le voile ne doit d'ailleurs jamais être l'objet d'une contrainte, précise-t-il, en rappelant le principe coranique : *Pas de contrainte en religion*. (Ramadan, 1994 : 148 ss). Mais la société libérale se met en contradiction avec elle-même si des filles pratiquantes voilées ne peuvent y vivre "leur spiritualité au quotidien" tout en participant pleinement à la société. Retournant l'accusation de fondamentalisme et d'intégrisme, il se réclame de l'"humanisme musulman" et plaide pour le "droit à être musulman pratiquant" (*ibid.* : 118 ss). Apprécié en milieu étudiant et intellectuel musulman, dominant dans l'UOIF, ce courant est le principal rival de l'Islam "républicain" qui le désigne de l'étiquette

---

[37]L'idée de concordat a été mise en avant (pragmatiquement, mais à l'encontre de la légalité laïque) par le ministre de l'Intérieur, chargé des Cultes, dans son discours à l'inauguration de la Grande Mosquée de Lyon, le 30 septembre 1994. "L'Islam, déclara-t-il, est aujourd'hui une réalité française (...). Il doit y avoir un Islam de France. (...) Dernière venue sur notre sol des grandes religions du Livre, l'Islam n'a pas vécu les grands compromis historiques "à la française" qu'ont été pour les autres religions le concordat ou les lois de 1905. Il faut cependant que la France et l'Islam trouvent bientôt leur concordat (...)". Pour le ministre, qui évoque ensuite "les principes laïcs et républicains", *concordat* est synonyme d'esprit de reconnaissance mutuelle et ne va pas à l'encontre de la laïcité bien comprise de l'Etat. D'une certaine façon il la rend possible. Les juristes avaient relevé de longue date la rémanence d'éléments concordataires dans la *séparation*. Le ministre la légitime ici politiquement, en posant la nécessité d'une relation de *mutualité* (un respect mutuel) entre religions et Etat sous le régime de la laïcité.

[38]Dans cette démarche, la Mosquée de Paris a cherché à concilier légitimité vis-à-vis de l'Etat français et position médiatrice dans l'Islam de France, mais la précipitation dans laquelle la Charte a été adoptée a suscité la protestation des grandes organisations rivales de la Mosquée. Les mesures facilitatrices attendues de la part des pouvoirs publics concernent : la *construction de lieux de culte* ; la *création d'aumôneries* dans les écoles, les armées, les hôpitaux et les prisons ; de *carrés musulmans* dans les cimetières ; d'*écoles privées sous contrat* d'association (Charte, art. 31).

[39]Citoyen suisse et époux d'une française, Tariq Ramadan est le petit-fils du fondateur du mouvement des Frères musulmans.

d'*islamiste*. En revanche, il dialogue avec les milieux chrétiens. Il fait l'objet de tracasseries policières permanentes depuis 1993 (expulsions, interdictions du territoire, assignations à résidence des personnalités)[40].

La troisième tendance est l'*ijtihad*, ou *effort d'innovation*, - posture qui fut célébrée par la première tradition sunnite. Elle consiste à relire la Tradition, Coran compris, dans un esprit d'exégèse visant à l'actualisation du message islamique. Elle est incarnée par Soheib Ben Cheikh, un homme brillant, formé à la double école de l'Université islamique Al-Azhar du Caire et de l'ULB de Bruxelles[41]. Lui aussi fait partie du Groupe de réflexion islamo-chrétien, mais son discours n'est pas de la veine identitaire. C'est un appel à la réflexion critique dans l'islam. Il est, par exemple, hostile aux voiles à l'école, avec le raisonnement suivant : le Coran recommande aux croyants de voiler leurs femmes. Mais les passages coraniques où il est question de voiles traitent tous de pudeur et de protection du croyant (homme ou femme). Le foulard n'est donc pas en soi un signe religieux, c'est une protection. Or aujourd'hui, c'est l'instruction, c'est l'école, et l'école laïque, qui assure la protection d'une jeune fille. Les voiles prêtant en outre à exploitation politique, il faut ne pas en porter (Gozlan : 58 ss). La laïcité, dit-il ailleurs, "n'est pas une doctrine parmi d'autres. Elle est un principe neutre et transparent qui veille sur l'équité et l'égalité entre toutes les confessions"[42], - et de dénoncer d'un côté la politisation de l'Islam par certaines organisations, et de l'autre la "laïcité teintée d'islamophobie" qui se rencontre parfois dans l'administration ou dans l'opinion publique. Ce type de message semble bien accueilli en milieu laïque, maghrébin ou non, et en milieu chrétien. Il interpelle aussi les jeunes. Sa limite, pour l'heure, est son manque d'assise institutionnelle.

Les musulmans de France ne sont donc pas une communauté soudée, pas plus que l'Islam n'est un mouvement, une organisation ou une Eglise. C'est la référence religieuse de plusieurs millions de personnes d'options politiques et culturelles éclatées, d'origines, de conditions, et de statuts juridiques variés, mais destinées à faire souche en France en tout état de cause (comme ailleurs en Europe)[43]. Les "affaires de foulards"

---

[40] On peut rapprocher de cette tendance d'*humanisme musulman* l'association (délocalisée) *Foi et Pratique*, affiliée au mouvement international du *Tabligh*, qui propage par la prédication et les stages de formation un islam *piétiste* austère, exigeant sur le plan moral, visible au plan vestimentaire (barbe et robe pour les hommes, voile pour les femmes), mais sans extension proprement sociale ni revendication au politique.

[41] Fils de Cheikh Abbas - ancien recteur de la Mosquée de Paris (1982-1989) -, de nationalité algérienne, il appartient au réseau de la Mosquée de Paris, qui l'a désigné en 1995 comme *grand mufti* de Marseille, un poste de responsabilité régionale prévu par la *Charte du culte musulman*. Il s'exprime dans la presse et dans des conférences. Martine Gozlan lui consacre l'essentiel de son livre *L'Islam et la République* (1994).

[42] Entretien à *L'Hebdo-Libéré* (Alger), 24-30 mai 1995. Voir aussi son entretien au *Nouvel Observateur*, titré "La laïcité, toute la laïcité".

[43] La population *française* identifiée par le ministère de l'Intérieur comme de confession musulmane ou de référence musulmane comprendrait aujourd'hui environ 500 000 "harkis" (parents et enfants), 400 000 enfants d'Algériens, 35 000 convertis récents (Damien : 113).

des années 1989 et suivantes auront contribué à désocculter le fait musulman de France, dans sa diversité, au travers des prises de position et initiatives organisationnelles contrastées qu'elles ont induites de part et d'autre. Plus particulièrement, elles ont attiré l'attention sur la réinvention de l'islam parmi les jeunes des banlieues, un mouvement minoritaire mais consistant aujourd'hui, généralement lié à une recherche identitaire en situation d'incertitude et de stigmatisation collective, quoique là encore éclaté en options plurielles (Gaspard & Khosrokhavar, 1995 ; Babès, 1995). Ce mouvement met en cause, délibérément ou non, le rapport symbolique et pratique entre l'école et ses usagers. C'est là qu'intervient la laïcité.

III. LAÏCITE, ETHIQUE ET CHANGEMENTS PEDAGOGIQUES

Des acteurs nombreux et des enjeux complexes qu'il est difficile de délimiter sont donc en cause, s'agissant de laïcité. Dans les deux parties précédentes, nous avons tenté de les caractériser autant que possible dans leur extension sociale *en 1996*, à partir des "affaires de voile". Ils constituent l'environnement de la problématique proprement scolaire de la laïcité aujourd'hui. Nous n'avons que très peu abordé l'histoire, faute de place certes, mais aussi et surtout parce qu'il nous semble que la configuration sociale et politique où prend sens la laïcité aujourd'hui est neuve : d'où notre deuxième partie. Dans la dernière partie, à présent, nous nous centrerons sur l'école, et spécialement sur l'action publique en direction de l'école.

La problématique scolaire de la laïcité soulevée par les "affaires de voile" met en cause tout ensemble l'éthique scolaire et les formes scolaires. Les "apprentissages" politiques et administratifs en jeu ici ont un vaste domaine. Ils dépassent de beaucoup la laïcité *stricto sensu* (la séparation de l'Etat et des cultes), laquelle s'est d'ailleurs trouvée relativisée dans la circonstance, comme nous l'avons vu : plusieurs acteurs importants se sont réclamés d'un esprit, voire de pratiques concordataires. Dans les "affaires de voile", il s'est agi globalement de la sorte d'espace public que constitue l'école, entre sa tutelle ministérielle, ses agents et ses usagers. C'est bien d'ailleurs la portée de la "nouvelle laïcité". La laïcité assure globalement "la gestion du symbolique dans une société démocratique", écrit Jean Baubérot dans ses propositions "pour un nouveau pacte laïque" (Baubérot, 1990c : 223). L'idée d'un *changement de paradigme* rend assez bien compte, nous semble-t-il, des enjeux scolaires du processus de réélaboration éthique de la laïcité qui se poursuit aujourd'hui. Nous ne l'avons présenté jusqu'ici que d'un point de vue descriptif, nous tenterons à présent de mieux cerner ses enjeux scolaires (§1), avant de pointer brièvement les aléas des politiques scolaires actuelles à cet égard (§2).

1. La laïcité, d'un paradigme à l'autre

Traditionnellement (en tout cas dans le stéréotype de la *tradition* républicaine), les relations entre l'école publique et ses usagers sont régies en France dans un paradigme que l'on peut nommer "individuo-étatique". Sans détailler[44], disons que ce sont des relations autoritaires, assignant aux usagers (élèves, et parents, considérés comme "assujettis" à l'obligation scolaire plus que comme "usagers" d'un service) une position de destinataires et objets de l'action pédagogique plus que d'acteurs. Les enseignants et personnels, de leur côté, sont saisis, chacun pour ce qui le concerne, comme des relais de cette action. Au travers du traitement judiciaire des "affaires de voile", il fut question d'un paradigme différent, orienté sur la transaction et la coopération. La réorientation éthique capable de valider le remplacement de l'un par l'autre avait été mise en chantier plusieurs années auparavant dans la mouvance laïque, hors de la scène publique. Au fil des années, la jurisprudence du Conseil d'Etat se précisant, les "affaires" ont nettement démarqué l'une de l'autre l'*idéologie* politique de la laïcité, avec les *pratiques administratives* qui s'y adossaient, et le *droit* de la laïcité, protecteur des libertés publiques jusqu'au sein de l'école, rejoint par la nouvelle philosophie de la laïcité. Dans le cours de l'action, la norme juridique a fait plier l'action administrative dans le sens d'un plus grand libéralisme et d'une plus grande exigence d'implication des agents, confirmant les réflexions des tenants d'une "laïcité nouvelle". Parallèlement, l'argumentation de la laïcité dans le paradigme individuo-étatique en restait à ses formules anciennes : réaffirmation du caractère non-social de l'espace scolaire, déni des problèmes de socialisation. Dans le même temps, rappelons-le, l'arène politique était marquée par une recrudescence du nationalisme, très défavorable à la légitimation ouverte d'un changement.

1. 1. La "nouvelle laïcité" et le paradigme de la coopération sociale

"La xénophobie est mieux acceptée en France que l'islam militant", constate le MRAP dans sa contribution à la réflexion de la Commission nationale consultative pour les droits de l'homme sur les religions et la laïcité (CNCDH, 1996 : 199 ss). Et d'insister pour que les pouvoirs publics ne se trompent pas de problème. Vrai problème pour la laïcité, ou faux problème ? La question court à travers l'ensemble des contributions au rapport de la CNCDH, et les divise. Une majorité (toutes les contributions émanant des organisations religieuses, et celles de plusieurs organisations laïques, en tête desquelles la Ligue française de l'enseignement) adhèrent à l'idée que c'est un vrai problème, un problème majeur, et qu'il faut placer aujourd'hui la *civilité* au centre du débat laïque

[44]On trouvera dans Lorcerie 1996b un exposé des deux paradigmes à partir d'une entrée différente. Nous nous centrons ici sur leur consistance éthique, que subsume le concept de laïcité (avec deux valeurs alternatives).

(voir aussi Abel, 1995 : 49). La laïcité est certes d'abord le principe politico-juridique qui pose la "double incompétence" de l'Etat en matière de religion, et des religions en matière publique. Mais ce double retrait réciproque est largement entré dans les moeurs. Plus fondamentalement, la laïcité est une valeur morale. En tant que telle, elle valorise "l'aptitude au respect" et les autres qualités qui fondent "le vrai lien social" (Franchi, in CNCDH) [45]. Quelques unes des organisations invitées au débat résistent à cet horizontalisme et réaffirment une laïcité rationaliste autoritaire, - anticléricale ou même antireligieuse. Ce sont notamment des organisations professionnelles d'enseignants.

Tout en se réclamant eux aussi - à juste titre - de la "tradition" laïque et du sens originel de la laïcité, les promoteurs de l'orientation *civile* de la laïcité posent que la situation socio-politique contemporaine exige une nouvelle symbolisation du *vivre ensemble*. "Nouvelle laïcité" (Ligue, *Projet*), "nouveau pacte laïque" (Baubérot), autant d'étiquettes qui disent d'abord la volonté d'innovation. Celle-ci se définit par l'intégration du *pluralisme* dans la réflexion, et "l'abandon du rêve unanimiste". L'exigence n'est pas liée uniquement à l'implantation en France (en Europe) d'une forte population exogène, de référence musulmane, "visible" au sens où elle peut difficilement dissimuler le stigmate de son origine "différente", même si celle-ci entre bien entendu en ligne de compte (voir l'exergue de cet article). Une formulation parmi d'autres :

> D'une laïcité de compromis entre deux forces hostiles il faut passer à une laïcité de cohabitation entre une multitude hétérogène d'individus et de groupes. (*Projet*, 1991 : 92)

Le pluralisme étant reconnu comme constitutif de la société moderne, la liberté humaine (c'est-à-dire l'imprévisible) vient remplacer la science ou le progrès comme visée. La perspective qui en résulte sur l'histoire amène à critiquer la vision téléologique et sacralisante qui sous-tend la tradition "républicaine" de l'histoire de France. La mystique de l'Etat-Nation est mise à distance, implicitement ou explicitement (Citron, 1989, et déjà Bouglé & Chatreix, 1939). La sacralité se déplace de la patrie ou de l'Etat, hypostase de la loi (Baubérot, 1990b ; Legendre, 1974), vers la personne humaine avec ses droits (Baubérot, 1990a, 1990c). Si l'avenir s'engendre à travers le conflit (des "conflits incessants" écrit Dominique Lecourt), dans les interactions sociales, alors il est essentiellement indéterminé. Par suite, le débat apparaît comme "l'outil du progrès de l'esprit" (Morineau, 1990 : 262). Car c'est par le débat, par la délibération publique, que se découvrent "les discontinuités, en même temps que le sens de la cohérence et de la solidarité interne de chacun et de nos sociétés" (Abel, 1995 : 53). Dès lors, le *citoyen* est d'abord celui qui s'engage dans le débat public, celui qui prend part (la Ligue plaide logiquement pour l'octroi de la citoyenneté locale aux résidents, indépendamment de

---

[45] Cf aussi *supra*, I-1, le texte de la motion *Laïcité 2000*.

leur nationalité[46]). La nouvelle réflexion sur la laïcité emporte ainsi une nouvelle élaboration de la citoyenneté, dans l'arrière-fond de laquelle il y a aussi l'Europe, avec la recomposition des aires de solidarité qu'elle induit (Leca, 1992). Dans la perspective de la "nouvelle laïcité", en effet,

> la question centrale est de constuire des espaces publics où le sens puisse se chercher et se dire dans les règles de la démocratie, c'est-à-dire dans les règles de la tolérance et du pluralisme. (Patrick Viveret, cité par *Projet*, 1991 : 97)

Telle pourrait être aussi la perspective politique de l'institution scolaire, - si celle-ci assumait pleinement (se voyait confier la mission d'assumer) la *citoyennisation* des jeunes générations[47].

L'orientation *civile* de la laïcité n'est pas nouvelle, pensons à Buisson, entre autres. Mais alors qu'elle était naguère empreinte d'un solidarisme vaguement chrétien, elle s'inscrit aujourd'hui clairement dans le paradigme moderne des sciences sociales et politiques. Elle rejoint en effet les intuitions normatives de base de la sociologie contemporaine, qui cherche à rendre compte des virtualités d'intégration des sociétés modernes dans lesquelles la liberté des sujets et la complexité des déterminations ont remplacé les figures d'ordre surplombantes (Etat ou Histoire et lutte des classes). Les postulats éthiques sont les mêmes : "individualisme épistémologique" (idée que "ce n'est pas l'ordre qui nous constitue, mais nous qui le constituons"), reconnaissance de tout individu comme sujet, et du sujet comme seul porteur de sens, "universalisme lié à la mutualité des sujets" et non à l'excellence d'une quelconque doctrine (Gosselin, 1990).

Parmi les pensées majeures avec lesquelles la nouvelle éthique laïque est en connivence, peut-être par l'intermédiaire de penseurs tels que Touraine ou Ricoeur : celle de John Rawls. Travaillant à partir de l'axiome que dans un régime démocratique stable, "la société est un système de coopération sociale équitable entre des personnes libres et égales", Rawls énonce une "théorie de la justice comme équité", que la nouvelle philosophie de la laïcité épouse très largement, de même que le droit de la laïcité tel que l'interprète le Conseil d'Etat[48]. Comme la *justice* rawlsienne, la laïcité dans laquelle se reconnaissent les promoteurs de la "nouvelle laïcité" vise la "structure de base" de la démocratie, et elle garantit, dans les seules limites de ses principes, la "diversité des conceptions du bien qui s'affrontent" parmi les membres de la société.

---

[46]avec d'autres associations qui promeuvent le thème de la "nouvelle citoyenneté" (voir Bouamama *et al.*, 1992).

[47]Le néologisme est de Bastenier & Dassetto, 1993.

[48]La réélaboration actuelle de la laïcité n'est pas un démarquage de Rawls. Mais du point de vue de l'éthique politique, on peut suivre Ricoeur qui écrit que l'oeuvre de Rawls est "immense" (Ricoeur, 1991) (le premier grand ouvrage de Rawls, *La Théorie de la Justice*, date de 1971). Elle a relancé la réflexion contractualiste sur des bases neuves, en cohérence avec les acquis de la sociologie contemporaine, suscitant une extrême abondance de travaux en philosophie politique. L'ouvrage de Touraine sur la démocratie en reprend beaucoup d'idées (Touraine, 1994).

Elle est donc sur un autre plan que les doctrines morales, et "antérieure" à elles, au sens où elle fournit *a priori* une base pratique d'accord politique entre des citoyens que beaucoup de choses peuvent opposer par ailleurs. Cette base, si l'on suit Rawls, tient en deux principes, qui fondent à eux seuls la relation de mutualité entre tous les membres d'une société constitutionnellement *juste*. Ces deux principes sont les suivants (Rawls, 1988) :

> 1. Chaque personne a un droit égal à un schème pleinement adéquat de libertés et de droits fondamentaux égaux, compatible avec le même schème pour tous ;
> 2. Les inégalités sociales et économiques doivent (...) être attachées à des positions ouvertes à tous (...), et elles doivent être au plus grand avantage des membres les plus défavorisés de la société.

Dans la discussion française, il a été souvent question des limites à la tolérance[49]. "Jusqu'où tolérer ?" s'interroge le Forum "Le Monde"-Le Mans des 27-29 octobre 1995. Peut-on intégrer l'intégrisme, tolérer l'intolérance ? Rawls reconnaît que les doctrines qui s'opposent dans la société sont effectivement "incommensurables entre elles". Mais il postule que les deux principes ci-dessus doivent *raisonnablement* rencontrer au moins un "consensus par recoupement", gageant l'allégeance aux institutions démocratiques et la stabilité de celles-ci. De fait, les institutions françaises se réfèrent, sous l'emblème de la laïcité et de l'Etat de droit, à un système de légitimation qui n'est pas éloigné de ces principes, et l'anticipation que cette *justice* constitutionnelle doit garantir l'allégeance de l'ensemble des membres semble validée par le débat au sein des milieux musulmans de France, pour ne parler que d'eux. Si l'on suit Rawls, on dira qu'il n'importe pas à la *justice* (entendre ici : à la laïcité de l'Etat) que certaines valeurs ou certains modes de vie des membres soient "radicalement incompatibles" ou "moralement inconciliables" entre eux (ce que craint par exemple Monique Canto-Sperber, 1995), tant qu'ils respectent les limites définies par la *justice* elle-même. En revanche, les institutions gagneront à ménager pour leurs membres des opportunités de confronter et d'entrecroiser les options qui leur paraissent *rationnelles*, afin qu'ils prennent la mesure du "consensus par recoupement" entre eux. A partir de là, c'est la pensée de Habermas que la réflexion moderne sur la laïcité va solliciter, pour l'"éthique de la discussion" que cet auteur développe (Ladrière, 1990). Car c'est sur cette méthodologie du dialogue entre des sujets qui peuvent avoir des options contraires que la "nouvelle laïcité" insiste le plus expressément.

Notons, sans pouvoir développer ici davantage, que le paradigme de la coopération, dans lequel vient s'inscrire la laïcité ainsi réélaborée en éthique de la diversité et de la délibération, subsume aussi les conceptions modernes de l'apprentissage scolaire (conceptions actives et interactives), qu'incorpore à son tour la

---

[49]Vue d'Amérique aussi, mais la charge de la preuve était de l'autre côté : p. ex. Galeotti, 1993, Moruzzi, 1994.

pédagogie dite moderne, sous ses différentes variantes. Par ailleurs, et cela dépasse encore plus la mesure de cet article, le même paradigme soutient la philosophie de la réforme de l'Etat dite "modernisation de l'Etat", qui se réclame d'une "culture de service" et d'un "partenariat" avec les usagers (Cannac, 1992 : 149 ; Chevallier, 1995 ; Rouban, 1994), et s'est répercutée dans différentes préconisations scolaires et surtout dans le langage de la réforme scolaire depuis quelques années.

1. 2. Le laïcisme et le paradigme individuo-étatique

Bien que les tenants de la "nouvelle laïcité" aient élaboré une éthique laïque solide, qui concorde avec le droit de la laïcité et peut en outre se prévaloir des principaux travaux conduits aujourd'hui en France ou à l'étranger, en sociologie de l'éthique et en philosophie politique, ils n'ont guère trouvé d'audience dans l'opinion publique à ce jour. Rien de comparable en tout cas à celle que rencontrent les tenants de la laïcité dite "républicaine" ou "française". Il y aurait sans doute lieu de s'interroger sur les processus qui président à la communication publique sur le sujet. Mais il est certain que l'opinion est pour l'heure braquée sur une position de type nationaliste et sécuritaire : plus tolérante à la xénophobie qu'à l'islam militant, comme le résumait le MRAP cité *supra*.

Or il y a peu de textes qui argumentent aujourd'hui en faveur de la laïcité "nourrie de scientisme et d'absolutisation du politique" (Willaime, 1990 : 195 ss), en quoi consiste la laïcité "républicaine". Le *laïcisme* (comme ce courant se nommait lui-même au début du siècle, avant que ses adversaires[50] ne le lui imputent comme un excès) est pris d'évidence pour *la* laïcité, par exemple dans des travaux d'histoire (Déloye, 1994), plus souvent qu'il n'est exposé dans ses tenants et aboutissants. Cette discrétion peut sembler paradoxale : elle rend pourtant bien compte du fait que la force d'un stéréotype ne réside pas dans la validité de l'argument (de même qu'il n'est pas éliminé par des arguments). Les auteurs d'une étude circonstanciée sur la FEN estiment qu'à partir des années 1980, la laïcité, minée de l'intérieur par le discours critique (qui s'est consolidé par la suite dans l'approche que nous venons de présenter), "cessait de donner une image cohérente, positive et globale de son action" (Aubert *et al.*, 1985 : 246 ; sur cette ambivalence, aussi Gautherin, 1991 : 111 ; Houssaye, 1992).

A notre connaissance, c'est Catherine Kintzler qui a donné du laïcisme scolaire récent l'analyse interne la plus développée, dans un article qu'elle intitule "Essai de décomposition raisonnée du concept de laïcité" (Kintzler, 1990)[51]. La laïcité combine

---

[50]Ce n'était pas seulement les cléricaux mais aussi les anarchistes.

[51]Co-auteur avec quatre autres philosophes du pamphlet "Profs, ne capitulons pas !" (Badinter *et al.*, 1989), membre du Collège international de philosophie, Catherine Kintzler était alors responsable de l'Association des professeurs de philosophie.

trois principes, explique-t-elle : une condition sur la société, la tolérance ; une condition sur la "puissance publique", la réserve ; et une condition sur l'école, condition qui découle du "concept d'instruction" : "L'école doit être soustraite à la société civile", car elle n'est pas un service ("le clivage entre maîtres et élèves n'épouse pas le clivage entre puissance publique et société civile"), c'est un espace *sui generis* régi constitutivement par l'*autorité du savoir*, distinguée de "l'autorité du simple *fait*". La nature philosophique ou sociale de cette "autorité" n'est pas analysée[52], elle est postulée, - distincte par principe de celle du maître et de celle de la loi. L'auteur l'inscrit dans une sorte de métaphysique du savoir-liberté ordonné à la raison, à résonance platonicienne :

> Le savoir encyclopédique ne connaît pas d'autre autorité que celle de la raison et de l'expérience raisonnée : parce qu'il se fonde sur une autorité que je trouve en moi-même au fur et à mesure que je me l'approprie, que je le comprends et que je le parcours, il est par lui-même *liberté*. (...)
> Voilà pourquoi l'élève est inclus dans l'espace scolaire, dans un espace qui n'a d'autre fin que de le mettre en état de prendre possession de sa propre autorité, en le soumettant paradoxalement à la contrainte de comprendre et de voir les raisons. (Kintzler, 1990 : 87)

En revanche, poursuit l'auteur, le rapport Bourdieu-Gros n'est pas un "texte laïque" car "il y est admis comme une évidence que *la société est un dieu*" (*ibid*. : 89 ; souligné par l'auteur). Le *détour* encyclopédique intègre l'individu à l'universelle humanité en l'arrachant à la société : c'est ainsi qu'agit la force émancipatrice du savoir, dont l'école est l'instrument (étymologiquement, elle sort l'élève de la servitude). Contre l'horizontalisme des postulats du précédent paradigme, dont l'unité de base est la *relation* interindividuelle, celui-ci prône un verticalisme abstrait, avec pour unité l'individu singulier. Les procédures d'accès à la connaissance ne sont nullement pensées dans leur dimension sociale. Quant aux objectifs éducatifs, ils sont toujours médiatisés par un savoir.

Prise comme norme de l'action publique, cette conception de la laïcité fait de l'école un espace non-social. La liberté de conscience de l'élève n'y vaut pas : à l'école, elle se retourne en son contraire, "la liberté des familles d'inculquer une idéologie à l'enfant", qui ne serait pas "compatible avec la liberté de conscience de l'enfant"[53]. Le texte de Régis Debray cité plus haut donne un riche inventaire des autres dimensions politiques du paradigme, dont il met les options "républicaines" en balance une à une avec celles que promouvrait une laïcité "ouverte". Sa diatribe force évidemment la note, mais plutôt au détriment de l'option libérale. Nous n'y reviendrons pas. Rappelons simplement qu'il associe quant à lui, plus typiquement que Catherine Kintzler, la raison à l'Etat républicain et à l'unité de la nation, selon la structure symbolique que manifeste

---

[52]En contraste, voir l'essai très argumenté de Warren (1996), à l'appui de la démocratie délibératrice.
[53]Déclaration de Jacques Pommatau, alors secrétaire général de la FEN au journal "Le Monde", 21 mars 1984, rapportée par Willaime in *Projet* 225, 1991, citée par Baubérot, 1996 : 44.

aussi l'historiographie française (Citron, 1989) ou encore l'histoire de la construction administrative (Legendre, 1974)[54].

2. L'insuffisance éthique des politiques scolaires aujourd'hui

Dans la théorie kuhnienne, pensée pour les sciences de la nature, des paradigmes en concurrence ne sont pas sur le même plan. L'un prend forme par la mise en crise de l'autre, - de nouvelles classes de problèmes surgissant, que le premier ne peut résoudre ; et la consolidation du nouveau paradigme achève de rendre obsolète le précédent. Il n'en va pas si uniformément dans le domaine socio-politique, bien qu'il y ait là aussi des paradigmes de différentes "générations", les uns en voie d'obsolescence, les autres en cours de consolidation. En ouvrant une série inédite de problèmes, impossibles à traiter simplement dans le paradigme individuo-étatique autoritaire et pourtant apparemment "simples", les "affaires de voile" ont probablement contribué à déclasser le paradigme individuo-étatique de l'action scolaire, déjà sapé par le changement des conceptions en psychologie des apprentissages et en science administrative. Mais on peut noter que le paradigme de la coopération, depuis longtemps déjà éprouvé en pratique, ne fournit pas encore le cadre "normal" de l'action de l'administration en matière scolaire. Celle-ci est actuellement ambivalente. Au plan éthique, le parti-pris est celui de la plus grande discrétion.

Nous n'en prendrons qu'un exemple : le récent lancement d'un "plan de prévention de la violence en milieu scolaire"[55]. Il marque la reprise d'initiative du ministère face aux perturbations de l'ordre dans les établissements, et notamment la perturbation symbolique produite par les "affaires de foulards", lesquelles ne furent cependant pas violentes par elles-mêmes. Or il ne comprend aucune disposition qui s'inscrirait expressément dans ce que nous avons nommé le paradigme de la coopération.

Au-delà des conduites litigieuses, les "affaires de voile" avaient débusqué à leur manière un syndrome de problèmes : la violence (qui a été un "problème" quand elle a touché les enseignants), les incivilités, et en arrière-plan la différenciation croissante des statuts scolaires et sociaux au sein des établissements scolaires (secondaires notamment) et l'ethnicisation de l'expérience scolaire (des élèves et des agents scolaires), l'évolution incertaine des formes scolaires vers plus de libéralisme et la crise

---

[54]Tandis que C. Kintzler avance une généalogie plus compliquée, où la raison est dégagée de la loi et identifiée à la liberté, la plupart des analyses du développement de l'Etat-nation en France (idéologie et réglementation) soulignent cette identification de l'Etat à la raison. Pour Pierre Legendre, juriste et historien de l'administration, par la doctrine de la laïcité, l'Etat centraliste a substitué sa propre théologie, une "théologie séculière" à la religion (Legendre, 1974 : 195 ss). "La légende républicaine ne saurait être dreyfusarde", commente de son côté l'historienne Suzanne Citron (1989 : 96), i-e qu'elle ne saurait dissocier la vérité de la raison d'Etat.

[55]Cf. Plan d'action de prévention de la violence en milieu scolaire, *BOEN* 23, 6 juin 1996.

de l'autorité des enseignants, l'insuffisance symbolique des programmes, etc. Au-delà encore, les "affaires de voile" ont mis en cause l'identité nationale, dont il est apparu que *laïcité* couvrait implicitement, mais d'une façon qui n'avait plus rien d'évident, les grandes démarcations : la distinction sphère privée/sphère publique, faussement simple, fortement culturelle ; la distinction eux/nous, à base *contractualiste* sans doute comme dans toute démocratie, mais surchargée d'appartenance communautaire, d'ethnocentrisme et de stéréotypes disqualificateurs. Sur l'approche opératoire de ce syndrome, les deux paradigmes évoqués plus haut divergent.

Le plan, pour sa part, affiche une pluralité de dispositions[56]. Cependant, il remet entièrement aux échelons inférieurs (cellule d'audit rectorale, IUFM, établissements) le soin d'orienter au plan éthique l'action qu'il suscite. Il ne donne quant à lui ni analyse, ni orientation sur le fond. La seule disposition annoncée lors de la présentation du plan en mars qui tendait vers une éthique de la coopération a disparu en juin :

> Des formules souples, alternatives au recours au conseil de discipline lorsqu'une faute est commise, doivent être recherchées en faisant appel, lorsque le jeune y est prêt, à son engagement personnel, sous forme de contrat, quant à sa conduite future à l'égard de l'établissement et de son équipe pédagogique. (*BOEN* 13, 28 mars 1996)

Le plan est silencieux tant sur l'analyse de la "dimension violente" des situations scolaires (cette terminologie est utilisée pour désigner la formation nouvelle que les IUFM doivent mettre en place), que sur la façon dont les équipes pédagogiques et administratives pourraient ou devraient s'y prendre pour suturer le lien social présumé affaibli et maintenir l'ordre. Il n'y a aucune allusion au pluralisme ethno-culturel[57]. Dans son propre plan, intitulé justement *Eduquer pour vivre ensemble*, la FEN s'engage sur l'analyse des causes : la violence est imputée entre autres au "manque de statut du jeune dans l'institution" et au "manque de participation du jeune à l'élaboration des règles" (FEN, 1995 : 21). Le ministère est ici en retrait. Il nomme une voie, simplement : la *citoyenneté*.

Mais sur la citoyenneté, le plan ne sort pas de l'ambivalence que l'on pouvait noter dans la réglementation précédente, entre citoyenneté-connaissance des procédures et des institutions, et citoyenneté-participation, cette dernière étant préconisée plus

---

[56]Ce sont les suivantes : 1. Contravention d'intrusion dans les étabissements scolaires ; 2. Sanction de faits délictueux commis à l'intérieur des locaux scolaires ; 3. Coopération interministérielle pour la prévention de la violence en milieu scolaire ; 4. Formation initiale des enseignants du premier et du second degré ; 5. Création d'une cellule d'audit et de soutien dans chaque rectorat ; 6. Affectation des personnels dans les établissements sensibles ou difficiles ; 7. Participation des enseignants volontaires à des initiatives de pédagogie différenciée ; 8. Mise en oeuvre de contrats d'innovation dans certains établissements scolaires ; 9. Education à la citoyenneté : une redynamisation de l'éducation civique ; 10. Renforcement du dialogue entre les établissements et les parents d'élèves. (*BOEN, ibid*.)

[57]Même silence dans la contribution du ministère de l'Education nationale à la réflexion de la CNCDH sur la laïcité et la xénophobie. Les services se contentent de comptabiliser les exclusions, les recours, et de mentionner les arrêts des tribunaux (p. 178 ss).

qu'instituée (Roudet, 1994, à propos de la citoyenneté des délégués). Il préconise de favoriser "l'émergence d'une citoyenneté d'établissement /./ établie sur les valeurs de respect et d'écoute" ; mais le dispositif qu'il introduit est l'étude par chaque classe du règlement intérieur en début d'année. L'idée directrice se dit dans les termes de l'éthique de la civilité (quoique sans la référence cruciale au différend, au conflit à accepter et à gérer) ; tandis que la mesure consiste simplement à poser que la loi doit faire l'objet d'un savoir (ici la loi de l'établissement).

En matière de citoyenneté, pourtant, les questions se posent nombreuses. Où et comment, en pratique, seront apprises les vertus civiques dont tout le monde s'accorde à penser qu'elles sont plus nécessaires que jamais, telles que capacité de questionner l'autorité, capacité de juger, désir de s'engager dans le débat public, civilité (Kymlicka & Norman, 1994). Ajoutons : *laïcité* - ou sens de la *justice* et du *vivre-ensemble* ? Les problèmes de violence sont souvent des infractions aux libertés d'autrui. Mais les problèmes disciplinaires, pas forcément : les "affaires de voile", notamment, naissent de l'*exercice* - malencontreux peut-être - par les élèves de leurs libertés. L'établissement scolaire est ainsi l'espace où les jeunes commencent à déployer pêle-mêle, en testant leurs limites, les vertus civiques et leurs contraires. Comment faire de l'établissement un lieu où l'exercice des libertés s'éprouve et se gère de façon *raisonnable*, comme dirait Rawls (*laïque*, comme nous dirions), un lieu où "se subjective une communauté", selon la belle expression de Frédéric Séval (1995 : 280[58] ; aussi Meirieu, 1996, et Poulat, 1994) ?

La réponse classique est : par l'étude. L'enseignement de l'histoire et celui des humanités exercent le jugement critique et préparent le jeune à son futur statut de citoyen (Kintzler, 1992 ; Canivez, 1995). Pour le reste, il faut sanctionner. Ceci n'est pas formellement la réponse du ministère, du moins pas la seule, puisqu'il ouvre une autorisation d'expérimenter sous l'emblème de la citoyenneté et de la pédagogie différenciée. Mais il n'oriente pas vers la voie alternative.

Il est vrai que si les discussions sur l'adaptation (ou l'enrichissement) des formes et contenus scolaires ont été stimulées par les "affaires de voile" (dans le Plan national de formation et dans les université d'été, notamment, sans compter les activités des associations), elles n'ont pas débouché à ce jour, à notre connaisance, sur le *vade-mecum*, la "trousse à outils", dont auraient besoin les établissements volontaires pour expérimenter.

Parmi les travaux engagés, rappelons pour mémoire les débats sur l'opportunité de certains ajouts aux programmes actuels. Ainsi la question d'un enseignement sur les principales religions. Le rapport Joutard avait soulevé le problème en 1988. La France est le seul pays européen dont l'enseignement public ne propose ni enseignement

---

[58]Pour ce mot, l'auteur dit sa dette à Jacques Rancière.

spécifique sur les religions (elles sont présentées en histoire, essentiellement sous un angle politique), ni enseignement religieux (sauf en Alsace-Moselle). Avec les "affaires de voile" et le mouvement de réislamisation des jeunes issus de l'immigration, il est apparu en outre que la transmission de la culture islamique se faisait dans de mauvaises conditions. Divers sondages ont reconnu l'état de l'opinion publique (et des jeunes) sur la question (George, 1990c). Des travaux comparatifs ont porté sur les autres systèmes européens et le système d'Alsace-Moselle (Messner, 1995). Des colloques professionnels (CRDP Besançon, 1990) et des débats d'intellectuels ont traité de la question. La discussion n'a pas débouché.

Au titre des transformations des contenus enseignés : des travaux tendant à ouvrir l'enseignement de l'histoire à une représentation plus équilibrée des évolutions et des conflits. L'historien Gérard Noiriel a soulevé la question des "non-lieux de mémoire", par écho à la célébration collective de "la France" dans l'entreprise monumentale dirigée par Pierre Nora (Noiriel, 1988 ; et Citron, 1989). Pour sa part, la Ligue française de l'enseignement a piloté un travail sur l'approche de la guerre d'Algérie en France et en Algérie, et sur sa présentation dans les manuels (Manceron & Remaoun, 1993). Des ateliers de l'Association des professeurs d'histoire-géographie se sont saisis de la question. Mais la structure des programmes interdit qu'ils soient refocalisés en fonction d'objectifs de "solidarisation" par de simple retouches (Lorcerie, 1990).

Sur l'enseignement des valeurs, délaissé dans la tradition de l'enseignement rationaliste des humanités, François Audigier a exploré et instrumenté une voie qui permettrait d'éviter le didactisme moral, totalement discrédité depuis l'entre-deux guerres, tout en enseignant tout de même de la morale. Il s'agit de l'enseignement du droit et des droits. Les nouveaux programmes d'éducation civique au collège (1995-1996) s'inspirent de cette solution. Mais l'enrichissement sera limité si le cadre didactique continue à être celui d'une *instruction* civique (malgré l'étiquette), sur horaire très mesuré. Sur des points comme "l'identité" ou même "la nationalité", etc., le didactisme à base juridique ne fera pas forcément mieux que la formule précédente.

C'est donc finalement sur la question du renouvellement global des formes didactiques et éducatives dans le système scolaire que vient achopper l'ensemble de la réflexion portant sur la mise en oeuvre dans les établissements d'une laïcité riche de contenu éthique. Sur les finalités, l'accord est très large : la laïcité comme éthique de la discussion doit se vivre et se penser à l'école :

> La laïcité doit devenir le lieu d'une confrontation pacifique permanente et l'école le lieu par excellence de la formation à la communication,

écrit ainsi Louis Legrand (1995 : 17). Mais sur la méthodologie de cette confrontation dans le cadre scolaire, sur sa planification possible dans des séquences qui lui seraient

plus particulièrement consacrées, il semble qu'il n'y ait ni outil disponible sur le marché français ni formation bien au point, signe en retour, s'il en était besoin, qu'il n'y a pas non plus d'espace offert institutionnellement à des pratiques de cette nature[59]. Il y en a à l'étranger, avec des supports didactiques qui seraient sans doute adaptables (Forquin, 1992). En France, c'est essentiellement dans l'espace (liminaire) des PAE qu'il reste possible, comme avant, d'ouvrir les élèves à la connaissance des cultures "autres" et des contacts entre cultures (Bérard, 1992), et de favoriser "la compréhension et la tolérance entre tous les groupes raciaux ou religieux".

*

Les "affaires de voile" auront-elles alors induit des effets d'"apprentissage" ? Auront-elles accentué la désuétude du paradigme individuo-étatique de l'ordre scolaire, auront-elles aplani la voie pour le paradigme de la coopération ? Elles ont assurément destabilisé. Les filles portant foulard en classe ont posé le problème de l'ordre scolaire en des termes nouveaux : non violents (à la différence de la façon dont leurs collègues garçons font valoir parfois leur ethnicité), mais symboliques. Elles ont tourné en leur faveur le discours des droits et libertés de l'Etat de droit. Sont-elles prises dans des groupes "enragés par la frustration, la misère, l'inculture, manipulés par des vieillards rigides et cyniques" ? Cela a été écrit, par un professeur. De l'ensemble du dossier ressort plutôt une ferme demande de respect, sur fond de grande vulnérabilité collective[60]. Les "affaires" et leur issue juridique ont en tout cas obligé le ministère (et les agents scolaires à leur niveau) à réagir sur le plan des droits, - ce qui a relancé la réflexion sur les droits et libertés des élèves en tant qu'élèves. C'était poser sur la place publique la question de la dimension éthique de l'école, fort négligée en France dans les politiques de modernisation de l'institution, et en panne depuis longtemps (ne faut-il pas remonter au XIX°s. pour trouver en France un discours scolaire officiel assuré de sa morale ? une morale qu'il n'est pas question bien sûr de réactiver telle quelle). Rien de plus, rien de moins pour l'instant. Mais par derrière se profile aujourd'hui plus qu'hier la question de la *nation* c'est-à-dire la fabrication au jour le jour du *nous* français à travers le *vivre-ensemble*.

Françoise Lorcerie, CNRS
(Institut de recherches et d'études sur le monde arabe et musulman,

[59]En revanche, Fath, 1991, fait allusion une méthodologie de formation professionnelle qu'il a élaborée, conforme à cette orientation.

[60]Voir aussi l'analyse de Parekh, 1990, à propos de la réaction des musulmans de Grande-Bretagne dans l'affaire Rushdie. B. Parekh est président de la Commission pour l'Egalité entre les races, institution britannique dévolue au contrôle du respect du principe d'égalité en matière de relations interethniques par les opérateurs publics ou privés.

Aix-en-Provence)

Références bibliographiques

ABEL Olivier, 1995. La condition laïque. Réflexions sur le problème de la laïcité en Turquie et en France. **CEMOTI (Cahiers d'études sur la méditerranée orientale et le monde turco-iranien)**,19, janv.-juin, p. 39-58.
AGUILA Yann, 1995. Le temps de l'école et le temps de Dieu. Conclusions sur Conseil d'Etat, Assemblée 14 avril 1995 (2 espèces) 1) Consistoire central des israélites de France et autres, 2) M. Koen. **Revue française de droit administratif** 11 (3), mai-juin, p. 585-598.
AUBERT Véronique, BERGOUGNIOUX Alain, MARTIN Jean-Paul, MOURIAUX René, 1985. **La Forteresse enseignante. La Fédération de l'Education Nationale**. Paris, Fayard.
BABES Leïla, 1995. Recompositions identitaires dans l'islam en France. La culture réinventée. **Archives des sciences sociales des religions**, oct.-déc.
BADINTER Elisabeth, DEBRAY Régis, FINKIELKRAUT Alain, DE FONTENAY Elisabeth, KINTZLER Catherine, 1989. Profs, ne capitulons pas ! **Le Nouvel Observateur**, 2-8 nov.
BASTENIER Albert, DASSETTO Felice, 1993. **Immigration et espace public. La controverse de l'intégration**. Paris, CIEMI L'Harmattan.
BAUBEROT Jean, 1990a. **La laïcité**, **quel héritage ?** Paris, Labor et Fides.
BAUBEROT Jean, 1990b. Note sur Durkheim et la laïcité, **Archives des sciences sociales des religions**, 69, p. 151-156.
BAUBEROT Jean, 1990c. Vingt-cinq (hypo)thèses et propositions. **Vers un nouveau pacte laïque ?** Paris, Seuil, p. 220-225.
BAUBEROT Jean, 1994a. Les avatars de la culture laïque. **Vingtième Siècle**, 44, oct.-déc., p. 51-57.
BAUBEROT Jean, dir., 1994b. **Religions et laïcité dans l'Europe des Douze**. Paris, Syros.
BAUBEROT Jean, 1995. Le débat sur la laïcité. **Regards sur l'actualité**, mars-avr., p. 51-62.
BAUBEROT Jean, 1996. La Laïcité. Evolutions et enjeux. **Problèmes politiques et sociaux**, 768.
BEGAG Azouz, 1986. **Le Gone du Chaâba**, roman. Paris, Seuil.
BEN CHEIKH Souheib, 1996. La laïcité, toute la laïcité ! **Le Nouvel Observateur**, 22-28 fév.
BERARD Elisabeth, 1992. Composition française en actions; Les projets des établissements scolaires, année scolaire 1990-1991. **Migrants Formation**, hors série, mars, p. 127-136.
BERGER Joseph, ROSENHOLTZ Susan J., ZELDITCH Morris, 1980. Status Organizing Processes. **Annual Review of Sociology**, 6, p. 479-508.
BERQUE Jacques, 1985. **L'immigration à l'école de la République**. Paris, La Documentation française / CNDP.
BIVILLE Colonel Yves et al., 1990. **Armées et populations à problèmes d'intégration : Le cas des jeunes Français d'origine maghrébine**. Compiègne, Ministère de la Défense/CESPAT (non publié).
BONNAFOUS Simone, 1991. **L'Immigration prise aux mots**. Paris, Kimé.
BOUAMAMA Saïd, CORDEIRO Albano, ROUX Michel, LECA Jean (préf.),1992. **La Citoyenneté dans tous ses états**. **De l'immigration à la nouvelle citoyenneté**. Paris, CIEMI-L'Harmattan.

BOUBAKEUR Dalil, 1993. L'Etat et les cultes : le cas de l'Islam. in **Administration** 161, p. 133-145.
BOUGLÉ C., CHATREIX Henri, 1939. Un débat laïque. 1. L'éducation morale et l'école ; 2. Une morale d'Etat. **Encyclopédie française**, C. BOUGLÉ, dir., 15'40-10 à 16.
BOURGEAULT Guy, GAGNON France, McANDREW Marie, PAGÉ Michel, 1995. L'espace de la diversité culturelle et religieuse à l'école dans une démocratie de tradition libérale. **Revue européenne des migrations internationales**, vol. 11 - 3, p. 79-103.
BOUSSINESQ Jean, 1994. **La Laïcité française. Memento juridique**. Paris, Seuil.
BOYÉ Jean-François, 1994. **Les principaux éléments juridiques de la laïcité**. ISM (Inter-Service Migrants), Fiches juridiques et pratiques, 32.
BUISSON Ferdinand, 1882. art. Laïcité, **Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire**, 1° partie, tome second. Paris, Hachette, p. 1469-1474.
BURDY Jean-Paul, MARCOU Jean, 1995. Laïcité/Laiklik : Introduction. **CEMOTI**, 19, p. 5-33.
CANIVEZ Patrice, 1995. **Eduquer le citoyen ?** Paris, Hatier.
CANNAC Yves, 1992. Modernisation de l'Etat : L'essentiel reste à faire. **Revue française d'administration publique**, 61, janv.-mars, p. 147-150.
CANTO-SPERBER Monique, 1995. Les limites de la tolérance. Journal **Le Monde**, 3 novembre (Forum "Le Monde"-Le Mans sur le thème "Jusqu'où tolérer ?")
CCMF (Conseil consultatif des musulmans de France), 1994. Musulmans de France, **Charte**.
CESARI Jocelyne, 1994. **Etre musulman en France**. Paris, Karthala.
CHARLOT Bernard, 1987. **L'Ecole en mutation**. Paris, Payot.
CHEVALLIER Jacques, 1995. Le débat sur l'Etat. **Regards sur l'actualité**, mars-avr., p. 29-41.
CITRON Suzanne, 1989. **Le Mythe national. L'histoire de France en question**. Paris, Les Editions ouvrières.
CNCDH (Commission nationale consultative des droits de l'homme), 1996. **1995. La Lutte contre le racisme et la xénophobie**. Paris, La Documentation française.
CODOL Jean-Paul, 1984. Différenciation et indifférenciation sociale. **Bulletin de Psychologie**, tome 37, 365.
CONEIN Bernard, s.d., L'enquête sociologique et l'analyse du langage : Les formes linguistiques de la connaissance sociale, in **Arguments ethnométhodologiques**. Paris, EHESS.
COSTES André, 1988. Les Musulmans et la société française. in Stéphane Hessel, prés. **Immigrations : Le devoir d'insertion**. Paris, Commissariat au plan, La Documentation française.
DAMIEN André, 1993. L'Islam en France. in **Administration**, 161, p. 112-118.
DEBRAY Régis, 1989. Êtes-vous démocrate ou républicain ? **Le Nouvel Observateur**, 30 nov.-6 déc., p. 115-121.
DELOYE Yves, 1994. **Ecole et citoyenneté. L'individualisme républicain de Jules Ferry à Vichy : controverses**. Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques.
DE RUDDER Véronique, TABOADA-LEONETTI Isabelle, VOURC'H François, 1990. **Immigrés et Français. Stratégies d'insertion, représentations et attitudes**. Paris, CNRS-URMIS.
DURAND-PRINBORGNE Claude, 1990. La "circulaire Jospin" du 12 décembre 1989. **Revue française de droit administratif**, 6 (1), janv.-fév., p. 10-22.
DURAND-PRINBORGNE Claude, 1994. Puisqu'il y faut revenir... **Savoir** 6 (4), oct.-déc., p. 705-724.
DURET Pascal, 1996. **Anthropologie de la fraternité dans les cités**. Paris, PUF.

DURKHEIM Emile, 1938. **L'Education morale**. Paris, Alcan.
Education. Enseigner les religions. **Le Monde des débats**, déc. 1992.
Enseignement public.- Laïcité et liberté religieuse.- Port de signes religieux.- Conditions. **L'actualité juridique- Droit administratif**, 20 déc. 1992, p. 790-794.
Etat et les cultes (L'). **Administration**, 161, oct.-déc. 1993.
FATH Gérard, 1991. Laïcité et formation des maîtres. **Revue française de Pédagogie**, 97, oct.-nov.-déc., p. 65-74.
FEN (Fédération de l'Education nationale), 1995. **Eduquer pour vivre ensemble**. Paris, FEN.
FORQUIN Jean-Claude, 1992. L'enfant, l'école et la question de l'éducation morale. Approches théoriques et perspectives de recherches. **Revue française de pédagogie**, 102, janv.-fév.-mars, p. 69-106.
GAEREMYNCK Jean, 1993. Les croyances religieuses à l'école. A propos de la décision récente du Conseil d'Etat sur le port du foulard. **Migrations Société**, vol. 5, p. 51-57.
GALEOTTI Anna Elisabetta, 1993. Citizenship and Equality : The Place for Toleration. **Political Theory**, 21 (4), p. 585-605.
GASPARD Françoise, KHOSROKHAVAR Farhad, 1995. **Le Foulard et la République**. Paris, La Découverte.
GAUTHERIN Jacqueline, 1991. La laïcité, une idée neuve (Six ans de débats et de publications). **Revue française de pédagogie**, 97, oct.-nov.-déc., p. 109-118.
GAUTHIER Guy, 1994. Les années 80 à travers le parcours d'une institution centenaire : la Ligue française de l'enseignement. in Bauberot Jean, Gauthier Guy, Legrand Louis, Ognier Pierre. **Histoire de la laïcité**. Besançon, CRDP de Franche-Comté, Yves Lequin dir., p. 315-325.
GAXIE Daniel, et al., 1995. **Rapport sur l'analyse secondaire des enquêtes d'opinion relatives à l'immigration et à la présence étrangère en France**. Paris, Université Paris 1.
GEISSER Vincent, LORCERIE Françoise, *et al.*, 1995. Chronique Maghrébins en Europe 1993, **Annuaire de l'Afrique du Nord 1993**, CNRS-Editions.
GEORGE Jacques, 1990a. Ecueils et difficultés d'une démarche d'enseignement sur les religions. in **Enseigner l'histoire des religions**. Besançon, CRDP, p. 241-247.
GEORGE Jacques, 1990b. Les Voiles et la liberté, suivi de Huit propositions pour faire avancer le débat. **Les Cahiers Pédagogiques**, 280, p. 9-11.
GOFFMAN Erwin, 1975. **Stigmate. Les usages sociaux du handicap**. Paris, Minuit.
GÖLE Nilüfer, 1995. Laïcité, modernisme et islamisme en Turquie, **CEMOTI**, 19, p. 86-96.
GOSSELIN Gabriel, 1990. La limite et l'urgence (Trois postulats pour une éthique). **Cahiers internationaux de Sociologie**, vol. LXXXVIII, p. 99-118.
GOZLAN Martine, 1994. **L'Islam et la République. Les musulmans de France contre l'intégrisme**. Paris, Belfond.
GRIC (Groupe de recherches islamo-chrétien), 1993. **Foi et justice. Un défi pour le chritianisme et pour l'islam**. Paris, Centurion.
HCI (Haut Conseil à l'Intégration), 1993. **L'intégration à la française**. Paris, UGE 10/18.
HCI (Haut Conseil à l'Intégration), 1995. **Liens culturels et intégration**. Paris, La Documentation française.
HENRIOT-VAN ZANTEN Agnès & ANDERSON-LEVITT Kathryn, 1992. L'anthropologie de l'éducation aux Etats-Unis : Méthodes, théories et applications d'une discipline en évolution. **Revue française de pédagogie**, 101, oct.-nov.-déc., p. 79-104.

HENRY Jean-Robert, 1994. L'identité imaginée par le droit : de l'Algérie coloniale à la construction européenne. in Denis Martin, dir., **Comment dit-on "nous" en politique ?** Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, p. 41-64.
HENRY Jean-Robert, 1996. Le droit français et l'islam. **Traité de droit français des religions**, sous la direction de Francis Messner et Brigitte Basdevant-Gaudemet, à paraître.
HENRY Jean-Robert, FREGOSI Franck, 1990. Variations françaises sur l'islam. in Bruno Etienne, dir., **L'Islam en France**, p. 99-120.
HOUSSAYE Jean, 1992. **Les Valeurs à l'école. L'éducation aux temps de la sécularisation**. Paris, PUF.
KEPEL Gilles, 1994. **A l'Ouest d'Allah**. Paris, Seuil.
KESSLER David, 1993. Neutralité de l'enseignement public et liberté d'opinion des élèves (A propos du port de signes distinctifs d'appartenance religieuse dans les établissements scolaires). Conclusions sur Conseil d'Etat, 2 novembre 1992, M. Kherouaa et Mme Kachour, M. Balo et Mme Kizic. **Revue française de droit administratif**, 9 (1), janv.-fév., p. 112-119.
KINTZLER Catherine, 1990. Aux fondements de la laïcité scolaire. Essai de décomposition raisonnée du concept de laïcité. **Les Temps modernes** 527, juin, p. 82-90.
KINTZLER Catherine, 1992. Non au cheval de Troie. **Le Monde des Débats**, déc.
KOULBERG André, 1991. **L'affaire du voile islamique. Comment perdre une bataille symbolique ?** Marseille, Fenêtre sur cour.
KYMLICKA Will & NORMAN Wayne, 1994. Return on the citizen : A survey of recent work on citizenship theory. **Ethics**, 104, p. 352-381.
LACOSTE-DUJARDIN Camille, 1995. Le *hidjâb* en France : un emblème politique. **Hérodote**, 77, 2° trimestre, p. 103-118.
LADRIÈRE Paul, 1990. De l'expérience éthique à l'éthique de la discussion. **Cahiers internationaux de sociologie**, vol. LXXXVIII, p. 43-68.
Laïcité 2000. Résolution finale du 87° Congrès de la Ligue française de l'enseignement et de l'éducation permanente, in **87° Congrès**, Paris, La Ligue, 1989, p. 96-98.
Laïcité au pluriel. Propositions pour conclure. **Projet** 225, 1991, p. 91-97.
Laïcité. Essais de redéfinition. **Le Débat**, 77, nov.-déc. 1993
Laïcité (La). **Pouvoirs**, 75, 1995.
Laïcité(s) en France et en Turquie. **CEMOTI**, 1995, 19.
LAJARTRE Arnaud de, 1996. Le port ostentatoire des signes religieux à l'école. **Jurisclasseur Droit administratif**, fév.
LANGERON Pierre, 1986. **Liberté de conscience des agents publics et laïcité**. Aix-en-Provence, Presses universitaires d'Aix-Marseille.
LANGOUET, Gabriel, LEGER, Alain, 1991. **Public ou privé ?** Paris, Edidix.
LECA Jean, 1990. L'Islam, l'Etat et la Société en France. De la difficulté de construire un objet de recherche et d'argumentation. in Bruno Etienne, dir., **L'Islam en France**, p. 41-72.
LECA Jean, 1992. Nationalité et citoyenneté dans l'Europe des immigrations. in J. Costa-Lascoux & P. Weil, eds., **Logiques d'Etats et immigrations**, Paris, Kimé, p. 13-57.
LECOURT Dominique, 1993. La laïcité : du juridique au symbolique. **Philosophie politique**, **4**, **La République**, p. 111-118.
LEGENDRE Pierre, 1974. **L'amour du censeur. Essai sur l'ordre dogmatique**. Paris, Seuil.
LEGRAND Louis, 1991. **Enseigner la morale aujourd'hui ?** Paris, PUF.
LEGRAND Louis, 1995. Le problème des valeurs à l'école française aujourd'hui. **Revue internationale de l'éducation**, 41 (1-2), p. 3-19.

LORCERIE Françoise, 1990. L'islam au programme. in Bruno Etienne, dir. **L'Islam en France**, Paris, CNRS Editions, p. 161-192.
LORCERIE Françoise, 1994a. L'islam dans les cours de "langue et culture d'origine" : le procès. **Revue européenne des migrations internationales**, 10-2, p. 5-43.
LORCERIE Françoise, 1994b. Les sciences sociales au service de l'identité nationale : Le débat sur l'intégration en France au début des années 1990. in Denis Martin, dir., **Comment dit-on "nous" en politique ?** Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, p. 245-282.
LORCERIE Françoise, 1996a. L'école, lieu de médiation culturelle. **Migrations Société**, vol. 8, 46-47, p. 29-42.
LORCERIE Françoise, 1996b. Ecole et minorités issues de l'immigration. **Sociétés contemporaines**, à paraître.
LORCERIE Françoise, GEISSER Vincent, 1996. Chronique Maghrébins en France, **Annuaire de l'Afrique du Nord 1994**, CNRS-Editions.
LYNCH James, 1991. **Education for Citizenship in a Multicultural Society**. Londres, Cassell.
MAINGUENEAU Dominique, 1979. **Les livres d'école de la République 1870-1914. Discours et idéologie**. Paris, Le Sycomore.
MANCERON Gilles, REMAOUN Hassan, 1993. **D'une rive à l'autre. La guerre d'Algérie de la mémoire à l'histoire**. Paris, Syros.
MARTINIELLO Marco, 1995. **L'Ethnicité dans les sciences sociales contemporaines**. Paris, PUF (QSJ).
MEIRIEU Philippe, 1996. Les violences à l'école et le déni de pédagogie. **Le Monde**, 24 fév.
MESSNER Francis, 1993. Laïcité imaginée et laïcité juridique. **Le Débat**, 77, nov.-déc., p. 88-94.
MESSNER Francis, dir., 1995. **La culture religieuse à l'école**. Paris, Cerf.
MINGAT Alain, 1994. Eléments pour une analyse de la politique éducative française. **Savoir** 6 (3), juil.-sept., p. 495-515.
MORINEAU Michel, 1990. Questions pour une laïcité de l'an 2000. Postface à **Vers un nouveau pacte laïque ?** de Jean Baubérot, Paris, Seuil, p. 241-267.
MORUZZI Norma Claire, 1994. A Problem with Headscarves : Contemporary Complexities of Political and Social Identity. **Political Theory**, 22 (4), p. 653-672.
NIQUE Christian & LELIÈVRE Claude, 1993. **La République n'éduquera plus. La fin du mythe Ferry**. Paris, Plon.
NOGUERA Pedro A., 1995. Preventing and Producing Violence : A Critical Analysis of Responses to School Violence. **Harvard Educational Review**, vol. 65 - 2, p. 189-212.
NOIRIEL Gérard, 1988. **Le creuset français. Histoire de l'immigration 19°-20°s**. Paris, Seuil.
OGNIER Pierre, 1993. Ancienne ou nouvelle laïcité ? Après dix ans de débats. **Esprit**, août-sept., p. 202-220, avec post-scriptum de Guy Coq.
PAREKH Bhikhu, 1990. The Rushdie Affair : Research Agenda for Political Philosophy. **Political Studies**, vol. 38 ; repris dans Will Kymlicka, ed., 1995. **The Rights of Minority Cultures**, Oxford University Press, p. 303-320.
PAYET Jean-Paul, 1992a. **L'espace scolaire et la construction des civilités**. Lyon, Thèse Anthropologie et Sociologie, Université de Lyon II.
PAYET Jean-Paul, 1992b. Ce que disent les mauvais élèves. Civilités, incivilités dans les collèges de banlieue. **Les Annales de la recherche urbaine**, 54, p. 85-94.
PAYET Jean-Paul, 1995. **Collèges de banlieue. Ethnograhie d'un monde scolaire**. Paris, Méridiens-Klincksieck.

PICARD Etienne, 1993. Le juge administratif et l'interdiction faite aux élèves de porter le "foulard islamique" (A propos de la décision du Conseil d'Etat du 2 nov. 1992, M. Kherouaa et autres). **Administration** 158, janv.- mars, p. 171-184.
POULAT Emile, 1985. **Liberté, Laïcité. La guerre des deux France et le principe de la modernité**. Paris, Le Cerf-Cujas.
POULAT Emile, 1993a. Du principe de catholicité au principe de laïcité. **Philosophie politique**, **4**, **La République**, p. 101-110.
POULAT Emile, 1993b. L'évolution des rapports public-privé : une distinction à clarifier. **Administration**, 161, oct.-déc., p. 99-103.
POULAT Emile, 1994. Islam et laïcité. **Migrations Société**, mai-août, p. 91-98.
POUTIGNAT Philippe, STREIFF-FENART Jocelyne, 1995. **Théories de l'ethnicité**. Paris, PUF.
Québec, 1990. **Au Québec pour bâtir ensemble. Enoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration**. Ministère des communautés culturelles et de l'immigration du Québec.
RAMADAN Tariq, 1994. **Les musulmans dans la laïcité. Responsabilités et droits des musulmans dans les sociétés occidentales**. Lyon, Ed. Tawhid.
RAWLS John, 1988. La théorie de la justice comme équité, une théorie politique et non pas métaphysique. in **Individu et justice sociale. Autour de John Rawls**, Paris, Seuil, p. 279-317.
RAWLS John, 1995. **Libéralisme politique**. Paris, PUF.
REMOND René, 1959. Evolution de la notion de laïcité entre 1919 et 1939. **Cahiers d'Histoire**, publiés par les université de Clermont, Lyon, Grenoble, tome IV-1, p. 71-87.
REMOND René, 1960. Laïcité et question scolaire dans la vie politique française sous la IV° République. in **La Laïcité**, collectif, Paris, PUF, p. 381-400.
Retours sur ... la question du voile. **Cahiers pédagogiques**, supplément n° 1, mars-avril 1995.
RICOEUR Paul, 1991. Le juste entre le légal et le bon. **Esprit**, sept., p. 5-21.
RIVERO, Jean, 1960. De l'idéologie à la règle de droit : la laïcité dans la jurisprudence administrative. in **La Laïcité**, collectif, Paris, PUF.
RIVERO Jean, 1990. L'avis de l'Assemblée générale du Conseil d'Etat en date du 27 novembre 1989. **Revue française de droit administratif**, 6 (1), janv.-fév., p. 1-9.
ROUBAN Luc, 1990. La modernisation de l'Etat et la fin de la spécificité française. **Revue française de science politique**, vol. 40-4, p. 521-545.
ROUBAN Luc, 1994. La modernisation de l'Etat. **Regards sur l'actualité**, déc., p. 32-46.
ROUDET Bernard, 1994. Conseil des délégués et droits des élèves. Quelle citoyenneté des lycéens pour quelle évolution du système scolaire ? **Savoir**, 6 (3), juil.-sept., p. 565-590.
ROY Olivier, 1991. Ethnicité, bandes et communautarisme. **Esprit**, 169, fév., p. 37-47.
ROY Olivier, 1992. L'islam en France : religion, communauté ethnique ou ghetto social ? in Bernard Lewis & Dominique Schnapper (dirs), **Musulmans en Europe**. Arles, Actes Sud, p.73-88.
SAVARY Alain, 1985. **En toute liberté**. Paris, Hachette.
SCHNAPPER Dominique, 1991. **La France de l'intégration. Sociologie de la nation en 1990**. Paris, Gallimard.
SCHNAPPER Dominique, 1992. Communautés, minorités ethniques et citoyens musulmans. in Bernard Lewis & Dominique Schnapper (dirs), **Musulmans en Europe**. Arles, Actes Sud, p. 181-197.
SEVAL, Frédéric, 1995. Samedi : faut-il y aller ? **Savoir** 7 (2), avr.-juin, p. 287-295.

SEVAL, Frédéric, 1995. Foulard : faut-il en revenir ? **Savoir** 7 (2), avr.-juin, p. 277-286.
TABOADA-LEONETTI Isabelle, 1990. Stratégies identitaires et minorités. in Carmel Camilleri *et al.*, **Stratégies identitaires**. Paris, PUF.
TAGUIEFF Pierre-André, 1995. L'identité nationale : un débat français. **Regards sur l'actualité**, mars-avr., p. 13-28.
TOURAINE Alain, 1994. **Qu'est-ce que la démocratie ?** Paris, Fayard.
TRIBALAT Michèle, 1995. **Faire France**. Paris, La Découverte.
TRIBALAT Michèle, SIMON Patrick (collab.), RIANDEY Benoît (collab.), 1996. **De l'immigration à l'assimilation. Enquête sur les populations d'origine étrangère en France**. Paris, La Découverte.
VALADIER Paul, 1989. La religion dans le débat démocratique. **Le Monde diplomatique**, juin, p. 3.
VIMBERT Christophe, 1992. **La Tradition républicaine en droit public français**. Rouen-Paris, LGDJ.
VINSONNEAU Geneviève, 1996. **L'identité des jeunes en société inégalitaire. Le cas des Maghrébins en France. Perspectives cognitives et expérimentales**. Paris, L'Harmattan.
WARREN Mark E., 1996. Deliberative Democracy and Authority. **American Political Science Review**, vol. 90, 1, mars, p. 46-60.
WILLAIME Jean-Paul, 1988. De la sacralisation de la France. *Lieux de Mémoire* et imaginaire national. **Archives des sciences sociales des religions**, 66-1, p. 125-145.
WILLAIME Jean-Paul, 1990. Etat, éthique et religion. **Cahiers internationaux de Sociologie**, vol. LXXXVIII, p. 189-213.
WILLIAM Jean-Claude, 1991. Le Conseil d'Etat et la laïcité. Propos sur l'avis du 27 novembre 1989. **Revue française de science politique**, vol. 41-1, fév., p. 28-44.
ZIROTTI Jean-Pierre, 1990. Quand le racisme fait sens. **Peuples méditerranéens**, 51, p. 69-82.