



RÉPUBLIQUE  
FRANÇAISE

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*



INSTITUT  
DES HAUTES ÉTUDES  
DE L'ÉDUCATION ET  
DE LA FORMATION

# La laïcité

## et les valeurs de la République de l'école à l'université

CYCLE ANNUEL  
DES  
AUDITEURS

TROISIÈME  
SESSION NATIONALE

2021 - 2022

# TABLE DES MATIÈRES

<b>Préface</b>	<b>3</b>
<b>Introduction</b>	<b>4</b>
<b>Tour de France des auditeurs</b>	<b>6</b>
<b>1. La laïcité à l'école, entre unité théorique et diversités pratiques</b>	<b>8</b>
<b>1.1 Trois « mondes », trois laïcités</b>	<b>9</b>
↳ L'école publique, un sanctuaire théorique: observation des pratiques	9
↳ L'école privée: une identité propre assumée, dans le respect des valeurs de la République	11
↳ L'université, un universalisme conditionné au respect de l'ordre public	12
<b>1.2 L'indivisibilité de la République confrontée à la réalité des territoires</b>	<b>13</b>
↳ Des régimes juridiques dérogatoires	13
↳ Des régimes de fait atypiques: l'exemple de la Bretagne	16
<b>2. La laïcité à l'école et la société française: entre normes et revendications des acteurs</b>	<b>18</b>
<b>2.1 Des libertés publiques mises en tension par des revendications religieuses</b>	<b>19</b>
↳ La laïcité, facteur de liberté de conscience et d'expression?	19
↳ L'ordre public	20
↳ Une multitude de revendications particulières et sporadiques	21
<b>2.2 Différentes interprétations et mises en œuvre de la laïcité, malgré une abondance de normes</b>	<b>23</b>
↳ L'inflation normative sur la laïcité	23
↳ La nécessité d'une véritable formation sur les principes de la laïcité	24
↳ Le respect des principes inhérents au service public	26
<b>Conclusion</b>	<b>27</b>
<b>Préconisations</b>	<b>28</b>
<b>Remerciements</b>	<b>29</b>

# PRÉFACE

Depuis 2019, l'IH2EF accueille chaque année une session nationale d'auditeurs. Entre 20 et 30 participants, d'origines professionnelles variées, travaillent en commun pendant les dix mois de l'année universitaire, autour d'un thème qui permet d'éclairer les enjeux du système éducatif français, de l'école à l'enseignement supérieur. Le rapport d'étonnement rédigé à l'issue de leurs rencontres et de leurs échanges témoigne de la double ambition de ces sessions : permettre à des acteurs divers de se familiariser avec les problématiques de l'Éducation nationale, mais aussi donner l'occasion aux représentants de celle-ci de se confronter au regard de partenaires extérieurs.

Le thème retenu pour 2021-2022 était « La laïcité et les valeurs de la République ». Un choix ambitieux, sans doute, mais nécessaire, puisqu'il concerne un domaine qui est au cœur des relations entre l'École et la société : celle-ci attend beaucoup de celle-là, qui, depuis plus de deux siècles, s'identifie au projet républicain. Conférences et rencontres, situations observées dans les académies, en métropole et outre-mer, à l'étranger, ont permis de croiser les témoignages, d'analyser le vécu des acteurs de terrain, de préciser enjeux, contraintes et pratiques. On trouvera dans les pages qui suivent l'écho de ce travail.

Elles tentent d'abord de clarifier ce que l'on entend par « laïcité ». Il s'agit en effet d'un principe, dont la Charte de la laïcité à l'École, notamment, développe les conséquences. Il garantit l'indépendance de l'État et la liberté des individus, affranchis du « théologico-politique », par rapport aux religions dites « révélées ». En même temps, il respecte les croyances (ou l'absence de croyances) de chacun. Cette « séparation » des Églises et de l'État, établie en France par la loi de 1905, constitue le repère essentiel. Un tel principe est beaucoup plus largement partagé dans les sociétés démocratiques qu'on ne le dit souvent. Mais il peut revêtir des formes juridiques et réglementaires différentes. En France même, les auditeurs ont pu observer des situations et des mises en œuvre diverses : métropole et outre-mer, régions comme l'Alsace-Moselle ou la Bretagne, enseignement scolaire ou supérieur, enseignement public ou privé sous contrat présentent des spécificités qui s'expliquent par l'histoire et par leur culture propre.

Le risque est que ce constat conduise à brouiller le paysage, d'autant que viennent s'agréger au débat sur la laïcité de nombreuses questions qui relèvent, non à proprement parler du principe de séparation entre les Églises et l'État, mais plutôt de la place du religieux (et de ses signes) dans la Cité. Comme l'a souvent montré le Conseil d'État, le critère est alors celui de l'ordre public. On voit ainsi se développer ce que les auditeurs ont appelé une inflation normative, qui nourrit parfois un sentiment d'insécurité juridique. Le remède est sans doute dans un effort de formation des acteurs, comme celui qu'a entrepris l'Éducation nationale. Il est aussi dans la volonté de ne pas laisser la lettre obscurcir l'esprit du principe.

Revenir à l'esprit de la laïcité, c'est également, comme le souligne en conclusion le rapport des auditeurs, prendre en compte le lien qu'elle entretient avec les valeurs de la République, soulignées par sa devise : liberté, égalité, fraternité. La laïcité ne trouve pleinement son sens qu'inscrite dans un projet global de société, attentif à toutes les discriminations. Elle ne saurait se réduire au dogmatisme d'une norme figée, mais participe d'une recherche permanente. CONDORCET le disait très bien dans son célèbre « Rapport sur l'Instruction publique », de 1792 : « Il en est de la liberté, de l'égalité, de ces grands objets des méditations publiques, comme de ceux des autres sciences ; il existe dans l'ordre des choses possibles un dernier terme dont la nature a voulu que nous puissions approcher sans cesse, mais auquel il nous est refusé de pouvoir atteindre jamais. » Beau défi pour que l'idéal d'une laïcité vivante garde toute son énergie fondatrice et sa vertu éducative...

## Alain BOISSINOT

Ancien recteur, ancien directeur  
de l'enseignement scolaire

# INTRODUCTION

Publiée lors du centenaire de la loi de 1905, la Déclaration universelle sur la laïcité au XXI<sup>e</sup> siècle<sup>1</sup> affiche une portée symbolique. Signée par des intellectuels de 30 pays, elle affirme quatre principes consubstantiels à la laïcité : la séparation des Églises et de l'État, la neutralité de l'État, la liberté de conscience et de religion ainsi que l'égalité entre les personnes qui ne peuvent être discriminées en raison de leur appartenance religieuse ou de leurs choix philosophiques. Ce principe de laïcité, largement répandu dans les pays démocratiques, connaît en France une traduction juridique singulière, fruit de notre histoire et de notre culture. La laïcité s'appuie sur des logiques systémiques et organisationnelles qui répondent aux attentes de notre société, lesquelles ont transformé peu à peu le paysage social en archipel<sup>2</sup>.

L'application du principe de laïcité semble ne pas échapper à cette évolution socio-politique. Cette histoire se structure à partir d'un tournant, entre la fin du XVII<sup>e</sup> siècle et la fin du XVIII<sup>e</sup> marqué par le passage d'une conception religieuse de l'ordre politique, à ce qui deviendra, dans une logique humaniste, la séparation des Églises et de l'État<sup>3</sup>. Progressivement, l'État se structure pour que l'influence de l'Église soit de moins en moins forte, jusqu'au principe de séparation en 1905. Suite au rapport STASI de 2003, le Conseil d'État définit la laïcité française comme « le refus de l'assujettissement du politique au religieux, ou réciproquement, sans qu'il y ait forcément étanchéité totale de l'un à l'autre. Elle implique la reconnaissance du pluralisme religieux et la neutralité de l'État vis-à-vis de l'Église<sup>4</sup>. »

De fait, deux principes constitutionnels fondent la laïcité dans notre République : la liberté de conscience et la neutralité de l'État et des services publics. Ils s'accompagnent de l'égalité de droits de tous les citoyens, quelles que soient leurs convictions et leurs options spirituelles. C'est pourquoi la définition la plus actuelle de la laïcité pourrait être empruntée à Patrick WEIL, comme « la liberté de croire ou de ne pas croire, sans pression<sup>5</sup> ». Ces libertés publiques, de fait garanties, font écho à la pensée de John LOCKE pour qui les croyances, relevant de la conviction intime, ne regardent pas la société : l'adhésion à une Église relève d'un choix personnel et non d'un choix imposé. Cette pensée de LOCKE prépare l'ancrage de la laïcité dans la démocratie.

La reconnaissance d'un pluralisme dès 1789 constitue un droit fondamental du pacte créé par l'État puis par la République<sup>6</sup> : l'Église perd son autorité sur la vie publique et la religion n'est plus placée au-dessus de l'État. L'article 10 de la Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen de 1789 affirme que « nul ne doit être inquiété pour ses opinions, même religieuses, pourvu que leur manifestation ne trouble pas l'ordre public établi par la loi ». Il consacre cette idée de pluralisme et porte une visée universelle puisque la liberté de conscience est ainsi inscrite dans les valeurs de la République.

Les finalités de la laïcité sont donc inscrites dans sa définition. La problématique de la séparation du politique et du religieux implique de comprendre comment faire coexister exercice de la foi et exercice de la raison. Pourtant « la laïcité doit pénétrer les esprits et débusquer les dogmatismes jusqu'au cœur de chaque individu, par une discipline permanente<sup>7</sup> ».

La laïcité est avant tout un principe philosophique et une option politique et non une question religieuse. Elle établit une frontière entre l'État et les services publics d'une part et, d'autre part, le reste de la sphère publique et la sphère privée. C'est un principe juridique d'organisation de la République : la France est une république laïque<sup>8</sup>. Cet ancrage constitutionnel fonde le principe de neutralité du service public et de laïcité de la République.

<sup>1</sup> [En ligne, consulté le 28/04/2022] disponible à l'adresse :

[https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/contenu/piece-jointe/2018/01/declaration\\_universelle\\_sur\\_la\\_laicite\\_au\\_xxie\\_siecle.pdf](https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/contenu/piece-jointe/2018/01/declaration_universelle_sur_la_laicite_au_xxie_siecle.pdf).

<sup>2</sup> Pour reprendre l'esprit du titre de l'essai de Jérôme FOURQUET, *L'Archipel français*, Le Seuil, 2019.

<sup>3</sup> Selon Alain BOISSINOT, qui s'inscrit dans une réflexion sous l'angle de l'histoire des idées.

<sup>4</sup> Conseil d'État, *Un Siècle de laïcité : rapport public 2004*, 2004.

<sup>5</sup> Patrick WEIL, *De la laïcité en France*, Grasset, 2021.

<sup>6</sup> Le 21 février 1795, un décret de la Convention du 3 ventôse an III rétablit la liberté des cultes. Tout en affirmant le principe du libre exercice des cultes, le décret précise que l'État n'en salarie aucun, ne fournit aucun local et ne reconnaît aucun ministre du culte.

<sup>7</sup> Claude NICOLET, *L'Idée républicaine en France (1789-1924). Essai d'histoire critique*, Gallimard, 1982.

<sup>8</sup> Article 1<sup>er</sup> de la Constitution : « 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. Son organisation est décentralisée. »

Le principe de laïcité permet et assure aussi à chacun de pouvoir s’émanciper et d’être libre de ses choix. Il est garant de droits individuels et permet à chaque citoyen de se construire une identité librement. Pourtant, si les principes de 1905 perdurent au niveau législatif, ils n’ont pas tous été consacrés constitutionnellement. Frédérique de LA MORENA y voit un cadre de la laïcité qui n’est pas sécurisé. Il existerait, selon Paul RICCEUR<sup>9</sup>, une laïcité de la vie de tous les jours, sociétale, dynamique, active, polémique, une laïcité de confrontation, dont l’esprit serait lié à celui de la discussion publique.

La notion de laïcité s’est enrichie à travers le temps pour répondre aux évolutions de la société et elle continue de rester un concept dynamique. Ainsi, le contexte actuel de la laïcité diffère de celui de 1905 en raison du pluralisme religieux qui interroge la laïcité et ses valeurs. Le contexte socio-politique est donc déterminant<sup>10</sup>. Après les attentats de 2012 et de 2015, la société française s’est réinterrogée sur les valeurs de la République et leur place, et notamment sur le rôle de l’école. Cela a donné un plan de 11 mesures<sup>11</sup>. L’assassinat du professeur d’histoire-géographie Samuel PATY le 16 octobre 2020 constitue une onde de choc supplémentaire.

Dans ce contexte singulier, l’École s’affirme comme un espace de construction et de transmission des valeurs de la République et d’apprentissage du « vivre ensemble », ce qui nécessite un renforcement de la formation des personnels<sup>12</sup>. Dans son propos introductif à la conférence inaugurale du cycle de conférences du Conservatoire national des arts et métiers « République, École, Laïcité » du 9 décembre 2019, Dominique SCHNAPPER, présidente du Conseil des sages de la laïcité, pose la problématique relative aux liens entre laïcité et éducation : « Tout le monde se dit “laïque”<sup>13</sup>, mais peu connaissent vraiment le sens de la laïcité et, de plus, ce terme n’a pas le même sens pour tous. On se croit obligé de la caractériser, “ouverte”, “fermée”, ou “inclusive”, ce qui prouve qu’on a oublié sa véritable signification. Cet oubli est particulièrement sensible dans l’Éducation nationale, alors même qu’en France, l’école est l’école du citoyen, que c’est pour et par l’école que s’est construite la tradition républicaine dont la laïcité est une dimension essentielle<sup>14</sup>. »

L’École française constitue un lieu d’expression particulier de la laïcité. Comment s’est-elle adaptée et s’adapte-t-elle encore aujourd’hui pour continuer à garantir et à transmettre les principes de la laïcité dans une société en perpétuelle évolution ? Qu’en est-il de l’université ? Des autres services publics ?

Pour répondre à ces interrogations, le groupe d’auditeurs a réfléchi aux moyens d’incarner et de partager les principes de la laïcité. Il a aussi identifié dans les territoires les souplesses d’application possibles et cerné les limites de l’espace républicain. L’ambition est de transférer des savoir-faire repérés à des contextes professionnels différents.

Le groupe d’auditeurs a ainsi pu être confronté à des contextes variés de mise en œuvre du principe de laïcité. Il a cherché à observer tout au long du cycle la diversité des points de vue et des interprétations des différents acteurs rencontrés. Il tente ici de rendre compte de la complexité inhérente à la laïcité, à sa définition et aux débats qu’elle engendre dans la société. Il évoquera dans un premier temps les dynamiques rencontrées au sein du système éducatif, puis plus largement leurs interactions avec le reste de la société sous le prisme des libertés publiques.

---

<sup>9</sup> Paul RICCEUR, *La Critique et la Conviction*, Calmann-Lévy, 1995, p.194-195.

<sup>10</sup> Hugo MICHERON, *Le Jihadisme français. Quartiers, Syrie, prisons* (préf. de Gilles KEPEL), Gallimard, 2020.

<sup>11</sup> Grande mobilisation de l’École pour les valeurs de la République, 22 janvier 2025

[en ligne, consulté le 28/04/2022] disponible à l’adresse :

<https://www.gouvernement.fr/actualite/grande-mobilisation-de-l-ecole-pour-les-valeurs-de-la-republique>.

<sup>12</sup> Jean-Pierre OBIN, *La Formation des personnels de l’Éducation nationale à la laïcité et aux valeurs de la République*, rapport au ministre de l’Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, 2021

[en ligne, consulté le 26/04/2022] disponible à l’adresse : <https://www.education.gouv.fr/media/89897/download>.

<sup>13</sup> Sur les deux orthographes : [http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit\\_bdl.asp?id=5284](http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=5284).

<sup>14</sup> Dominique SCHNAPPER, « L’esprit de la laïcité », *Actes du cycle de conférences République, École, Laïcité, 2019-2020*, 2020, p. 19 [en ligne, consulté le 28/04/2022] disponible à l’adresse : <https://disciplines.ac-toulouse.fr/lettres-histoire-geographie/system/files/2020-12/t-l-charger-les-actes-du-cycle-de-conf-rences-r-publique-cole-la-cit-2019-2020-73388.pdf>.

# TOUR DE FRANCE DES AUDITEURS

**François NORMANT**  
FAPEE\*  
Président de la FAPEE



**Bruno FERNANDES**  
Établissement pour  
l'insertion dans l'emploi  
Directeur de projets



**Alexis BOURGES**  
École des officiers  
de la gendarmerie nationale  
Colonel, chef du département  
des dirigeants et du haut  
encadrement



**Gwenaëlle HERGOTT**  
Académie de Rennes  
IA-DAASEN d'Ille-et-Vilaine



**Anne-Léopoldine VINCENT**  
Académie de Nantes  
Médecin, conseillère technique  
auprès du recteur



**Cyril ROY**  
Réseau Canopé,  
Atelier Canopé de Vendée  
Médiateur de ressources et services  
documentaires et formateur



**Frédéric COUTURIER**  
Académie de Poitiers  
Proviseur du lycée Victor-Hugo



**Audrey MACÉ-ROUSSEAU**  
Agence ERASMUS+ France  
Éducation Formation  
Directrice du département Promotion



**Pierre KESSAS**  
Académie de Bordeaux  
Conseiller technique 1<sup>er</sup> degré  
auprès de la rectrice



**Vincent GORSE**  
Académie de Bordeaux  
Proviseur du lycée Jean-Renou



**Audrey LALANNE**  
Syndicat des enseignants  
de l'UNSA  
Déléguée nationale de la branche  
Enseignants des écoles



**Bruno BÉLIÈRES**  
Université Toulouse Capitole  
Maître de conférences en Informatique  
Directeur de l'IUT de Rodez







**Laëticia ABBAMONTE**  
Région Île-de-France  
Directrice de la réussite des élèves



**Vincent BENAVENT**  
Institut national d'études  
démographiques  
Secrétaire général



**Céline HEYRIES**  
Académie de Créteil  
Secrétaire générale  
adjointe



**Fabrice HENRY**  
DRAAF\*\* des Hauts-de-France  
Directeur de l'EPLFPA de Douai



**Jérôme DAMBLANT**  
Académie d'Amiens  
IA-IPR Histoire-géographie



**Didier CAURET**  
Académie de Nancy-Metz  
IA-DAASEN de la Moselle



**Marie-Hélène PAULY**  
Académie de Reims  
Proviseure du LPO Jean-Talon



**Sigolène DESMARIS**  
Ville de Rillieux-la-Pape  
Directrice des politiques éducatives



**Hafid SEKHRI**  
Académie de Lyon  
Conseiller principal d'éducation  
du lycée La-Martinière-Duchère



**Dorothee LINTNER**  
Institut Bioforce  
Directrice générale

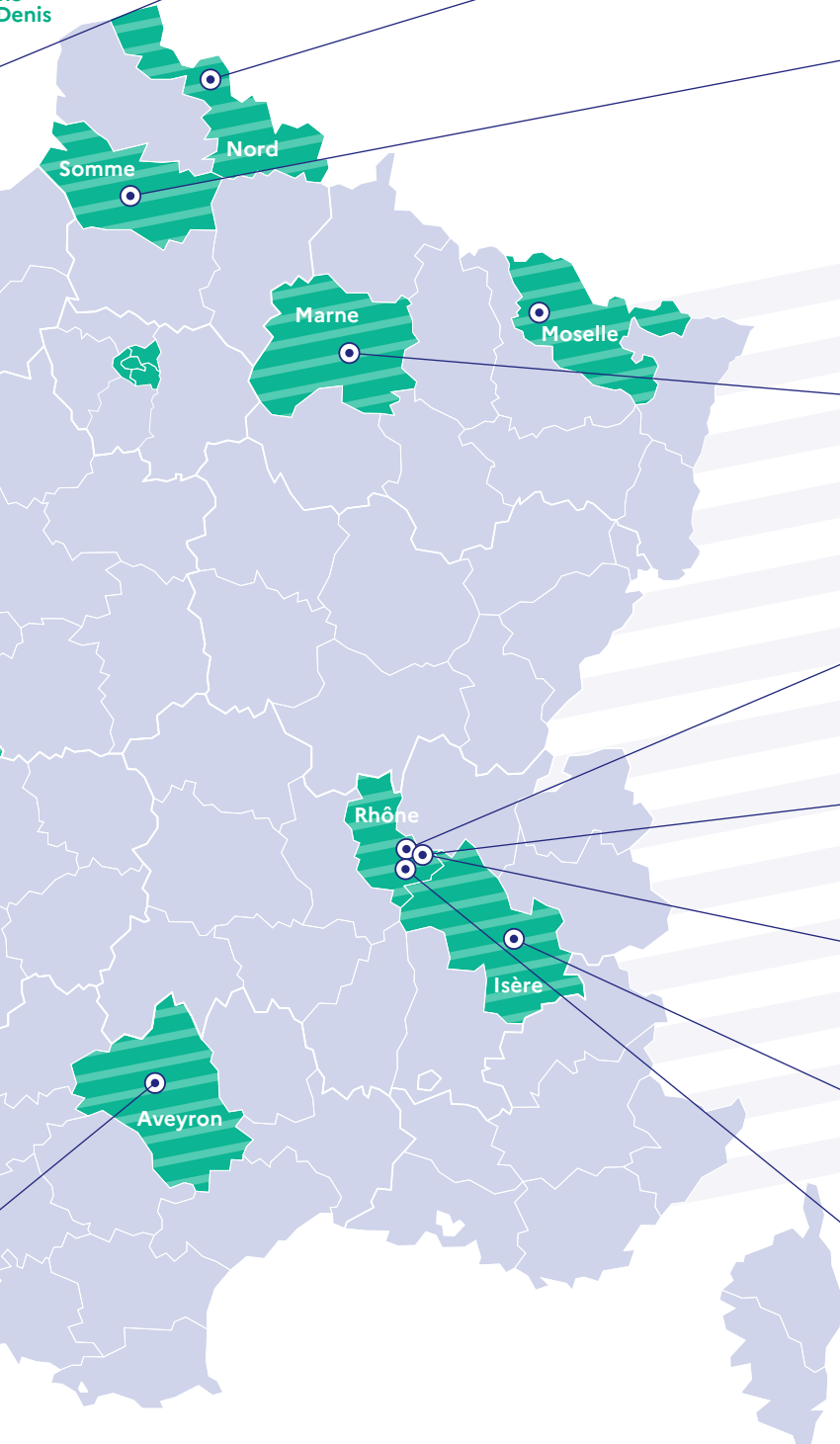


**Sophie COEFFIER**  
Université Grenoble Alpes  
Directrice administrative  
et financière - SUAPS

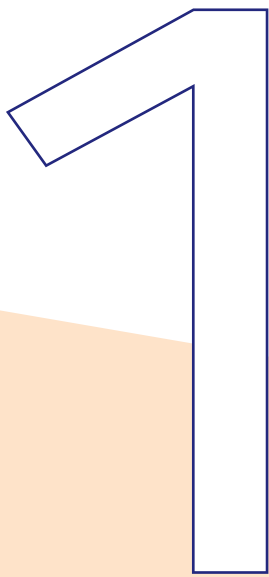


**Samia LANGAR**  
Université Lumière Lyon 2  
Chargée d'enseignement et chercheur  
associée au laboratoire ECP Lyon 2

ne-  
Denis



\* Fédération des associations de parents d'élèves des établissements d'enseignement à l'étranger  
\*\* Direction régionale de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt



# LA LAÏCITÉ À L'ÉCOLE, ENTRE UNITÉ THÉORIQUE ET DIVERSITÉS PRATIQUES



**Au sein du système éducatif, le groupe des auditeurs observe des modalités de mise en application de la laïcité qui diffèrent en fonction du type d'établissement d'enseignement (public, privé, supérieur) ou du territoire.**

## 1.1 TROIS « MONDES », TROIS LAÏCITÉS

Force est de constater que la laïcité revêt des approches plurielles selon la nature du système scolaire ou universitaire et qu'à ce titre, il est possible de mettre en exergue, sans prétendre à l'exhaustivité, trois mondes avec trois versions de la laïcité.

### ➤ **L'école publique, un sanctuaire théorique : observation des pratiques**

La fin du XIX<sup>e</sup> siècle est marquée par une série de lois scolaires qui préfigurent le principe de laïcité. La loi du 28 mars 1882 rend l'instruction primaire obligatoire de 6 à 13 ans et impose la neutralité des locaux scolaires. L'enseignement comprend l'éducation morale et civique. En complément du dimanche, un jour par semaine est vaqué pour permettre aux parents qui le souhaitent de faire donner une instruction religieuse à leurs enfants en dehors des édifices scolaires.

La loi GOBLET du 30 octobre 1886 réserve l'enseignement dans les écoles publiques au seul personnel laïque<sup>15</sup>. Elle affirme également le principe de liberté d'enseignement : les écoles peuvent être publiques, c'est-à-dire fondées et entretenues par l'État, les départements ou les communes, ou bien privées, c'est-à-dire fondées et entretenues par des particuliers ou des associations.

L'avis du Conseil d'État du 27 novembre 1989<sup>16</sup> indique que le port de signes d'appartenance religieuse par les élèves n'est pas par lui-même incompatible avec le principe de laïcité, mais qu'il peut faire l'objet d'une réglementation dans les établissements scolaires. Cependant, la loi du 15 mars 2004 interdit aux élèves, dans les écoles, collèges et lycées publics, le port de signes ou de tenues manifestant ostensiblement une appartenance religieuse. Mais, comme le précise la circulaire du 18 mai 2004, cette loi ne remet pas en cause le droit des élèves de porter des signes religieux discrets. Elle rappelle que les convictions religieuses des élèves ne peuvent pas « être opposées » à un enseignement, à l'obligation d'assiduité ou aux modalités d'un examen.

Enfin, le 9 septembre 2013, la publication de la Charte de la laïcité à l'École<sup>17</sup>, élaborée à l'attention des personnels, des élèves et de l'ensemble des membres de la communauté éducative, explicite les sens et enjeux du principe de laïcité à l'école en lien avec les autres valeurs et principes de la République.

<sup>15</sup> Loi GOBLET du 30 octobre 1886, article 17 : « Dans les écoles publiques de tout ordre, l'enseignement est exclusivement confié à un personnel laïque. »

<sup>16</sup> Avis n° 346.893 du Conseil d'État du 27 novembre 1989 relatif au port du foulard islamique.

<sup>17</sup> Annexe de la circulaire n° 2013-144 du 6 septembre 2013 [en ligne] disponible à l'adresse : <https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo33/MENE1322761C.htm>.

Les parents d'élèves, en qualité d'usagers du service public, ne sont pas astreints à la neutralité : ils sont libres d'exprimer leurs opinions ou croyances religieuses à l'école dans le respect de la sécurité et de l'ordre public. Les auditeurs ont dialogué avec des mères d'élèves portant un signe religieux au sein d'établissements. Dans le cas de parents accompagnateurs de sorties scolaires et portant un signe religieux, l'acceptation est la règle, le refus est l'exception<sup>18</sup>.

Enfin, la situation des intervenants extérieurs au regard du principe de neutralité est variable : Frédérique de LA MORENA évoque à leur sujet une « zone grise » pour laquelle le droit n'apporte pas de solution.

En application de la loi dite « Egalim » du 1<sup>er</sup> novembre 2018, les contraintes qui pèsent sur les collectivités concernant la restauration portent sur la composition des repas, l'origine et la qualité des produits servis. Les cantines scolaires n'ont pas à servir de repas confessionnels. Il est cependant possible de proposer une offre suffisamment diversifiée pour répondre aux attentes de tous<sup>19</sup>.

**Le rapport de Régis DEBRAY de février 2002 rappelle que « l'enseignement du religieux n'est pas un enseignement religieux », mais relève d'une approche descriptive, factuelle et notionnelle des religions.**

Les projets des collectivités pour l'école dépassent la question de la restauration puisqu'ils comprennent également les temps périscolaires et extrascolaires. Les différentes phases de cette continuité éducative, organisées notamment dans le cadre de projets éducatifs territoriaux (PEDT), respectent le principe de laïcité pour en garantir une vision partagée sur tous les temps de l'enfant (scolaire, périscolaire et extrascolaire).

Pour les élèves, des autorisations d'absence doivent pouvoir être accordées à l'occasion des grandes fêtes religieuses qui ne coïncident pas avec un jour de congé du calendrier scolaire, comme le précise

la circulaire 2004-084 du 18 mai 2004 sur le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics. En revanche, les demandes d'absence systématique ou prolongée doivent être refusées dès lors qu'elles sont incompatibles avec l'organisation de la scolarité. De leur côté, les institutions scolaire et universitaire doivent s'attacher à éviter que les examens ou épreuves importantes ne soient organisés le jour de ces grandes fêtes religieuses.

Quelle que soit la fonction publique, des autorisations d'absence peuvent être accordées pour les fêtes figurant dans la liste officielle publiée dans la circulaire du 10 février 2012, à savoir les fêtes orthodoxes, arméniennes, musulmanes, juives et bouddhistes (puisque les principales fêtes catholiques et protestantes sont prises en compte au titre du calendrier des fêtes légales). Ces absences ne sont pas de droit et ne peuvent être accordées que si elles sont compatibles avec le fonctionnement normal du service.

Le rapport de Régis DEBRAY de février 2002 rappelle que « l'enseignement du religieux n'est pas un enseignement religieux », mais relève d'une approche descriptive, factuelle et notionnelle des religions sans chercher à privilégier telle ou telle croyance. Il amène à distinguer le religieux en tant qu'objet de culture et le religieux comme objet de culte. L'enseignement des faits religieux permet ainsi de transmettre des cultures religieuses en tant qu'éléments de civilisation.

Cette conception française de l'enseignement du fait religieux est singulière, comme en attestent les comparaisons internationales. Les approches sont diverses, parmi les pays européens. Citons l'exemple de la Belgique<sup>20</sup>, où la connexion entre l'État et l'Église est très forte avec un principe de neutralité en accord avec la conception philosophique, religieuse ou spirituelle des parents. Au Danemark<sup>21</sup>, où il n'y a pas de séparation entre l'Église luthérienne et l'État, un cours de connaissance du christianisme est proposé à tous les élèves. En Irlande du Nord<sup>22</sup>, l'expression d'une religion est celle d'une identité culturelle. L'État est neutre et finance toutes les écoles. Néanmoins, il existe un cours de religion et des religieux peuvent intervenir dans les écoles. Cet enseignement se fait à la charge des cultes.

En Finlande<sup>23</sup>, il existe un droit constitutionnel permettant à chaque élève de recevoir un enseignement de la religion déclarée par ses parents. Treize

<sup>18</sup> Avis du Conseil d'État du 23 décembre 2013 (non publié), la jurisprudence qui sert de référence (TA Montreuil 11/11/2011, n° 1012015).

<sup>19</sup> Décision n° 409659 du Conseil d'État du 24 juin 2019.

<sup>20</sup> Leni FRANKEN, *Universiteit Antwerpen* (Anvers, Belgique), correspondante de l'Institut d'étude des religions et de la laïcité.

<sup>21</sup> Tim JENSEN, professeur associé avec distinction (MSK) au département d'histoire de *Syddansk Universitet* (Odense, Danemark), directeur de l'équipe « *Study of Religion* » et correspondant de l'Institut d'étude des religions et de la laïcité.

<sup>22</sup> Norman RICHARDSON, *Honorary fellow in religious studies & diversity education, Stranmillis University College, Queen's University*, (Belfast, Irlande) correspondant de l'Institut d'étude des religions et de la laïcité.

<sup>23</sup> Sabina MULARI, vice-présidente de SUOL, association des enseignants de religion à l'école (Finlande), Martin UBANI, professeur d'éducation religieuse, *University of Eastern Finland* (UEF), Dr Inkeri RISSANEN, enseignante-chercheuse, Université de Tampere (Finlande).

religions sont ainsi abordées à l'école. Cet enseignement n'est pas confessionnel : il n'est pas question de pratiquer une religion à l'école, mais plutôt de connaître celle-ci. Par ailleurs, si cet enseignement se centre d'abord sur l'élève et son rapport à sa religion, il doit également traiter des autres cultes dans le monde et faire en sorte que l'élève s'interroge sur ce que signifie mener une « vie bonne ». Puisque l'enseignement n'est pas confessionnel, les professeurs n'ont pas besoin de pratiquer une religion pour l'enseigner. Il est même courant qu'ils n'enseignent pas que la religion. Un « cours » d'éthique est obligatoire pour les élèves déclarés « sans religion ».

### ➤ L'école privée : une identité propre assumée, dans le respect des valeurs de la République

Conformément au principe de liberté d'enseignement, les écoles peuvent être publiques ou privées, c'est-à-dire fondées et entretenues par des particuliers ou des associations. L'enseignement privé regroupe différents types d'établissements. Ceux-ci peuvent être sous contrat avec l'État (contrat simple ou contrat d'association au service public de l'éducation) ou hors contrat.

**Les établissements de l'enseignement privé n'ont pas l'obligation d'afficher la Charte de la laïcité.** En revanche, aucun établissement sous contrat ne peut déroger au respect du contenu des programmes de l'Éducation nationale.

À la rentrée 2020, l'enseignement privé concerne en France 11,4 % des écoles et 31,4 % des établissements du second degré. S'il est la plupart du temps associé à une religion, l'enseignement privé n'est pas nécessairement confessionnel. La majorité des structures sont catholiques et sous contrat avec l'État.

Les écoles juives attirent de plus en plus d'élèves, alors que le poids des établissements musulmans est encore très modeste.

Tout en conservant son caractère propre évoqué dans la loi DEBRÉ du 31 décembre 1959 (sans être néanmoins clairement défini), le contrat passé avec l'État oblige l'établissement à dispenser un enseignement dans le respect total de la liberté de conscience et à accueillir les enfants sans distinction d'origine, d'opinion ou de croyance. En contrepartie, l'État rémunère les enseignants et les collectivités publiques doivent financer le fonctionnement de l'établissement dans les mêmes proportions qu'elles financent les établissements publics. Toutefois, ce n'est pas une obligation quand il s'agit d'un contrat simple.

**11,4 %**

des écoles et

**31,4 %**

des établissements  
du second degré **relèvent  
de l'enseignement privé**

Les structures de l'enseignement privé n'ont pas l'obligation d'afficher la Charte de la laïcité. Les auditeurs l'ont constaté dans les différents établissements visités dans l'académie de Rennes. En revanche, aucun établissement sous contrat ne peut déroger au respect du contenu des programmes de l'Éducation nationale.

Pour autant, les enseignants des établissements privés confessionnels sont libres de faire état de leur foi devant les élèves, notamment au travers de leur participation à des cérémonies religieuses au sein de l'école, du collège ou du lycée. Ils nous l'ont confirmé lors de nos échanges durant nos déplacements dans l'académie de Rennes.

## » L'université, un universalisme conditionné au respect de l'ordre public

Le code de l'éducation précise que « le service public de l'enseignement supérieur est laïc et indépendant de toute emprise politique, économique, religieuse ou idéologique<sup>24</sup> ». Le cadre est différent pour les usagers qui disposent d'une liberté d'expression « à l'égard des problèmes politiques, économiques, sociaux et culturels » qu'ils exercent « à titre individuel et collectif, dans des conditions qui ne portent pas atteinte aux activités d'enseignement et de recherche et qui ne troublent pas l'ordre public<sup>25</sup> ».

Ainsi, le port de signes ou tenues par lesquels les élèves manifestent ostensiblement une appartenance religieuse n'est pas interdit, contrairement à ce qui est en vigueur dans l'enseignement scolaire.

*« Le service public de l'enseignement supérieur est laïc et indépendant de toute emprise politique, économique, religieuse ou idéologique. »*

Article L.141-6  
du code de l'éducation

La laïcité est devenue un questionnement récurrent à l'université. La Conférence des présidents d'université (désormais France Universités) indique en 2015 dans son guide « La laïcité dans l'enseignement supérieur<sup>26</sup> » que les équipes de direction des établissements d'enseignement supérieur sont « régulièrement sollicitées, interpellées, mises en cause... par des personnes, des groupes, des associations sur le contenu et la réalité de la laïcité ». Pourtant, il existe un écart considérable entre le traitement médiatique des incidents rencontrés et leur caractère infinitésimal et anecdotique puisqu'ils ne concernent, selon Olivier CHOVAUX, que 120 cas sur 130 établissements universitaires pour une population de 2,5 millions d'étudiants. L'université est donc parfois qualifiée de « territoire du vide<sup>27</sup> » au vu d'une situation globale respectueuse de la laïcité.

Cette expression est parfois employée pour qualifier une supposée absence ou une non-exhaustivité de ces textes réglementaires dans l'enseignement supérieur : la nécessité d'un cadre juridique plus précis est régulièrement évoquée par les personnels, comme par ceux rencontrés à l'Université de Lille.

Cependant, le cadre existe bel et bien pour l'université. La question d'une éventuelle évolution législative a été posée par l'Observatoire de la laïcité en 2015 : à l'exception d'un syndicat étudiant, « l'ensemble des acteurs auditionnés s'est très clairement opposé à toute évolution législative sur la laïcité et la gestion du fait religieux dans l'enseignement supérieur, au nom de la liberté universitaire et de l'opposition d'une telle évolution avec le principe même de laïcité<sup>28</sup> ».

Pour les universitaires rencontrés, les principes consubstantiels à la laïcité tels que la neutralité et la liberté de conscience sont clairs. Les règles sont respectées par les usagers dans l'immense majorité des cas. Il arrive qu'un rappel à l'ordre soit nécessaire, mais il est généralement suffisant.

Toutefois, des enseignants-chercheurs peuvent parfois s'autoriser à déroger au principe de laïcité. En effet, le code de l'éducation dispose qu'ils « jouissent d'une pleine indépendance et d'une entière liberté d'expression dans l'exercice de leurs fonctions d'enseignement et de leurs activités de recherche<sup>29</sup> ». Cependant, cette liberté d'expression ne peut exister que « sous les réserves que leur imposent, conformément aux traditions universitaires et aux dispositions du présent code, les principes de tolérance et d'objectivité<sup>30</sup> ».

Certains enseignants méconnaissent les règles en vigueur concernant la laïcité, ce qui témoigne notamment d'un manque de formation sur ce sujet. Néanmoins, les enseignants rencontrés expriment plutôt un besoin de formation sur la gestion des tensions liées à des phénomènes sociaux, que sur ce principe.

Malgré un cadre juridique et jurisprudentiel important, les principes de la laïcité, à savoir la séparation des Églises et de l'État ainsi que la liberté de conscience et l'égalité, sont souvent oubliés ou mal interprétés, conduisant par là-même à aller dans le sens du « fait social ».

Peu à peu, l'interprétation du droit a laissé place localement à des solutions négociées, faisant apparaître des zones grises.

<sup>24</sup> Article L.141-6 du code de l'éducation.

<sup>25</sup> Article L.811-1 du code de l'éducation.

<sup>26</sup> Conférence des présidents d'universités, Christian MESTRE, *La Laïcité dans l'enseignement supérieur : guide*, 2015 [en ligne, consulté le 28/04/2022] disponible à l'adresse : <https://franceuniversites.fr/wp-content/uploads/2015/09/guide-CPU-web.pdf>.

<sup>27</sup> Selon Olivier CHOVAUX, professeur d'histoire contemporaine à l'Université d'Artois.

<sup>28</sup> Observatoire de la laïcité, *Rapport annuel de l'Observatoire de la laïcité 2015-2016*, mai 2016

[en ligne, consulté le 28/04/2022] disponible à l'adresse : [https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/contenu/piece-jointe/2016/06/rapport\\_annuel\\_odl\\_2015-2016\\_2.pdf](https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/contenu/piece-jointe/2016/06/rapport_annuel_odl_2015-2016_2.pdf).

<sup>29</sup> Article L.952-2 du code de l'éducation.

<sup>30</sup> Conseil constitutionnel, 20 janvier 1984, n° 83-165 DC et article L.952-2 du code de l'éducation (après modification par la LPPR) et du comté de Nice à la France en 1860.

# 1.2 L'INDIVISIBILITÉ DE LA RÉPUBLIQUE CONFRONTÉE À LA RÉALITÉ DES TERRITOIRES

La laïcité s'est construite en France par la loi depuis la Révolution française jusqu'à nos jours. Elle s'inscrit aussi dans une dimension territoriale qui a épousé les évolutions rencontrées au cours de cette période.

La France des lois de 1882, de 1886 ou de 1905, pour n'évoquer que les principales ayant des implications pour l'école, n'est pas celle d'aujourd'hui sur le plan de la réalité géographique et administrative. Le régime de séparation introduit par la loi de 1905 intègre de fait des spécificités vécues aujourd'hui comme dérogatoires<sup>31</sup>. Toutefois, comme le rappelait Étienne POULAT, « il faut d'abord renverser la perspective : c'est le système français lui-même qui est constitué de cas singuliers dont la réalité juridique ne se déduit pas de la règle générale à laquelle tout le monde se réfère<sup>32</sup> ».

D'ailleurs, le juge constitutionnel a rappelé qu'il ressort tant des travaux préparatoires de la Constitution de 1946 que de 1958 « qu'en proclamant que la France est une République laïque, la Constitution n'a pas pour autant entendu remettre en cause les dispositions particulières applicables dans plusieurs parties du territoire de la République lors de l'entrée en vigueur de la Constitution et relatives à l'organisation de certains cultes, et notamment à la rémunération de ministres du culte<sup>33</sup>. »

## ➤ Des régimes juridiques dérogatoires

### — L'Alsace-Moselle : persistance du droit local

À la suite de la défaite de 1870 et du traité de Francfort (10 mars 1871), les départements du Bas-Rhin, du Haut-Rhin et de la Moselle deviennent terres d'Empire (*Reichsland*) avec un statut particulier au sein de l'Empire allemand. En 1918, quand ces départements redeviennent français, la loi de séparation des Églises et de l'État adoptée en 1905 ne s'y applique pas. L'Alsace-Moselle conserve son droit local, qui s'est progressivement construit durant la période, statut confirmé par une loi du 1<sup>er</sup> juin 1924 et qui fait l'objet, au cours des décennies suivantes, de multiples discussions, débats et décrets<sup>34</sup>.

De fait, les textes qui font référence pour le statut des cultes sont issus du régime concordataire mis en place en 1802 et de textes du droit allemand<sup>35</sup>. Les quatre cultes reconnus – culte catholique, cultes protestants luthérien et réformé, culte israélite – sont dotés, pour l'exercice de leur mission, d'organismes ayant la personnalité morale : les établissements publics du culte. Certains personnels liés aux cultes sont non seulement nommés sur autorisation du ministre de l'Intérieur, mais également rémunérés sur le budget de l'État.

Pour l'école, un enseignement religieux est dispensé avec des personnels recrutés et rémunérés, également, par l'État. De 2012 à 2016, un CAPES/CAER « Enseignement religieux catholique » est mis en place. La législation a d'ailleurs évolué sur ce point puisque l'on est passé pour les élèves d'un régime de « dispense » à un régime « facultatif ». Dans les lycées, un éveil culturel et religieux alternatif à l'enseignement des religions est proposé, qui accueille une partie des élèves musulmans.

<sup>31</sup> On connaît bien l'article 43 renvoyant aux colonies, moins l'article 15 qui tranchait une situation née du rattachement de la Savoie.

<sup>32</sup> Émile POULAT, *Scruter la loi de 1905. La République française et la religion*, Fayard, 2010, p. 222.

<sup>33</sup> Conseil constitutionnel, 21 février 2013, n° 2012-297 QPC.

<sup>34</sup> Et ce jusqu'à une date très récente : décret n° 2021-1580 du 7 décembre 2021 relatif à la commission du droit local d'Alsace-Moselle.

<sup>35</sup> Cette situation et l'attachement à celle-ci interrogent souvent. Pour la comprendre on pourra rappeler deux points : au moment où les lois laïques se mettent en place en France, l'Alsace-Moselle fait aussi face à une politique identique de la part de Bismarck, on est alors dans une réaction face au *kulturkampf* bismarckien ; de même, en 1871, de nombreux cadres quittent ces départements (cf. Traité de Francfort) ; ceux qui restent sont souvent les responsables religieux.



Alors que la population musulmane est estimée à 100 000 personnes en Alsace-Moselle, il n'est pas proposé d'enseignement de l'islam à l'école publique, en l'absence de demande sociale clairement exprimée et faute d'interlocuteurs religieux unifiés pour les pouvoirs publics. Le droit local permettrait pourtant d'organiser des relations conventionnelles avec les associations musulmanes. Un élu a d'ailleurs signifié aux auditeurs sa vigilance sur cette question.

À l'occasion du centenaire de la loi de 1905, une commission de réflexion juridique sur les relations des cultes avec les pouvoirs publics dirigée par le Pr MACHELON est installée par le ministre de l'Intérieur. Elle rappelle notamment que « les cultes non organisés et non obligatoirement financés par l'État et les collectivités territoriales bénéficient déjà en Alsace-Moselle d'avantages non négligeables par rapport à la "France de l'intérieur". Les membres des cultes non statutaires peuvent, en effet, créer des associations inscrites qui ont la pleine capacité (Code civil local) et qui sont éligibles aux mêmes exemptions fiscales que les associations culturelles lorsque leur objet est exclusivement culturel. Par ailleurs, faute d'introduction de la loi du 9 décembre 1905 dans les trois départements de l'Est, rien ne s'oppose à ce que ces associations soient subventionnées à titre volontaire par les collectivités publiques ».

Elle propose « la création d'un cours d'enseignement religieux musulman au sein des établissements d'enseignement secondaire et des établissements techniques [...]. [Cela] ne soulève pas d'obstacle juridique particulier, les textes fondateurs du système du droit local d'enseignement religieux ne faisant pas référence à la notion de culte reconnu<sup>36</sup>. »

## — Mayotte

La publication des décrets-lois Mandel<sup>37</sup> a entraîné une non-application, à Mayotte notamment, de la loi de 1905. Ce territoire est lui aussi le résultat d'une construction historique et administrative qui s'est étalée sur plus d'une centaine d'années. Ancien protectorat, il est devenu département en 2011. L'une de ses spécificités réside dans le fait que la très

grande majorité de la population, issue de vagues migratoires multiples, est musulmane et se réfère au système cadial pour les questions juridiques.

Tous les acteurs rencontrés par le groupe des auditeurs soulignent le **fort bouleversement sociétal auquel est soumise Mayotte par sa départementalisation et son intégration dans la République.**

Les lois du 7 décembre 2010<sup>38</sup> fixent les conditions de transformation avec passage au droit commun tout en reconnaissant des adaptations et dérogations. Conformément à l'article 75 de la Constitution, le maintien d'un statut civil personnel est possible, à savoir un statut civil dérogatoire du droit commun<sup>39</sup>. Il s'applique aux Mahorais ayant conservé leur statut personnel. Il soulève toutefois des questionnements sur lesquels il n'y a pas consensus<sup>40</sup>. Tous les acteurs rencontrés par le groupe des auditeurs soulignent le fort bouleversement sociétal auquel est soumise Mayotte par sa départementalisation et son intégration dans la République.

Il ressort de l'expérience mahoraise une latitude donnée à la conception du principe de laïcité et à sa mise en œuvre. Selon Mathilde PHILIP-GAY, « ces limites à l'application du droit commun peuvent être considérées comme l'expression de la nécessaire période d'adaptation de Mayotte au cadre constitutionnel qui a été posé. Reste donc toujours la question de l'incorporation des valeurs républicaines dans l'ordre social<sup>41</sup> ». Ce régime d'exception n'empêche pas la population de manifester une forte adhésion aux valeurs de la République ou aux principes fondamentaux de la République dont la laïcité. L'homogénéité culturelle des Mahorais facilite cette appropriation.

<sup>36</sup> Jean-Pierre MACHELON, ministère de l'Intérieur et de l'Aménagement du territoire, *Les Relations des cultes avec les pouvoirs publics*, rapport public, 20 septembre 2006 [en ligne, consulté le 24 avril 2022], disponible à l'adresse : <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/064000727.pdf>.

<sup>37</sup> Décret du 16 janvier 1939 instituant outre-mer des conseils d'administration des missions religieuses.

Décret du 6 décembre 1939 relatif aux conseils d'administration des missions religieuses aux colonies.

<sup>38</sup> Loi n° 2010-1487 du 7 décembre 2010 relative au département de Mayotte et loi organique n° 2010-1486 du 7 décembre 2010 relative au département de Mayotte. La décision du Conseil constitutionnel n° 2010-619 DC du 2 décembre 2010 - Loi organique relative au département de Mayotte confirme la constitutionnalité de la loi organique.

<sup>39</sup> Ordonnance n° 2010-590 du 3 juin 2010 portant dispositions relatives au statut civil de droit local applicable à Mayotte et aux juridictions compétentes pour en connaître.

<sup>40</sup> Sophie BLANCHY, Yves MOATTY, « Le statut civil de droit local à Mayotte : une imposture ? », *Droit et société* 2012/1 (n° 80), p. 117-139 [en ligne] disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-droit-et-societe1-2012-1-page-117.htm> et Élise RALSER, « Le statut civil de droit local applicable à Mayotte : un fantôme de statut personnel coutumier », *Revue critique de droit international privé*, 2012/4, p. 733-774 [en ligne] disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-critique-de-droit-international-prive-2012-4-page-733.htm>.

<sup>41</sup> Mathilde PHILIP-GAY, « Valeurs de la République et islam à Mayotte », *Revue du droit des religions*, Presses universitaires de Strasbourg, 2018, p. 59-76 [en ligne] disponible à l'adresse : <https://doi.org/10.4000/rdr.329>.



Le *cadi* était traditionnellement un personnage essentiel dans cette société musulmane, remplissant les fonctions à la fois de notaire et de magistrat. Depuis 2010, il est un agent du conseil départemental de Mayotte qui exerce des missions de médiation, de conseil ou de consultation. Pourtant, dans les faits, son autorité religieuse reste reconnue, malgré une moindre appétence chez les jeunes.

Dans le champ de l'école, si la loi de 2004 s'applique bien sur le territoire mahorais, les débats portent plutôt sur la nature du voile porté par certaines jeunes filles. Les auditeurs ont pu constater que des foulards qui seraient considérés en métropole comme des voiles islamiques sont couramment portés à Mayotte par les élèves, ainsi que par les agents des écoles et établissements.

Le groupe des auditeurs a rencontré des directeurs d'écoles primaires publiques. Ils ont expliqué la nécessité d'organiser un « double service » d'enseignement au sein de leurs établissements. Ainsi deux cohortes d'élèves fréquentent simultanément l'établissement avec leurs propres enseignants, certains le matin, d'autres l'après-midi. Il y a une explosion des effectifs d'enfants à scolariser, notamment liée à l'immigration comorienne. Les directeurs insistent sur le manque de soutien des partenaires locaux.

À noter qu'en plus du système éducatif public, existent différents types d'écoles coraniques, dont les élèves peuvent assister aux enseignements en dehors de leur temps scolaire ordinaire. Cet enseignement en école coranique ne porte pas atteinte à l'obligation scolaire et ne se substitue pas à l'école publique. La journée des enfants est de fait très lourde.

Enfin, le constat d'une grande précarité sociale et les problèmes de sécurité existants aux abords immédiats des établissements interrogent la capacité de l'école de la République à assurer ses missions.

## — Les outre-mer

Lorsque le principe constitutionnel de laïcité est introduit dans la Constitution de 1946, la France compte encore des territoires coloniaux et vient de promouvoir au rang de départements les anciennes colonies, issues du premier empire colonial français. Les autres territoires ne deviennent alors que territoires d'outre-mer. C'est bien dans ces derniers que les régimes dérogatoires sont les plus importants et s'expliquent différemment, essentiellement par l'histoire. Le cas de la Guyane est le plus complexe, s'appuyant à la fois sur l'ordonnance royale de Charles X datée du 27 août 1828 (notamment les articles 36

et 90 qui évoquent la rémunération du clergé) et les décrets-lois Mandel de 1939. Non concerné par le concordat à la différence de l'Alsace-Moselle<sup>42</sup>, le clergé y est aujourd'hui rémunéré par l'État, ce qui est confirmé dès 1948 pour des raisons géopolitiques et ce, malgré la départementalisation: «J'estime qu'en raison de la pauvreté des habitants de la Guyane et de la nécessité de les soustraire aux influences étrangères que favoriserait le départ de missionnaires catholiques, il est souhaitable [...] de maintenir la rétribution des desservants [...]»<sup>43</sup>.

Suite à la mise en œuvre de la réforme territoriale, le conseil constitutionnel acte que cela est bien conforme à la Constitution<sup>44</sup>. Les décrets-lois Mandel s'appliquent aussi dans les collectivités d'outre-mer régies par l'article 74 de la Constitution: Polynésie française, Wallis-et-Futuna, Saint-Pierre-et-Miquelon (mais pas à Saint-Barthélemy et Saint-Martin) et en Nouvelle-Calédonie. Dans le cas de Saint-Pierre-et-Miquelon, par exemple, la population s'oppose fortement à la loi de 1905 et de nombreuses tentatives de décrets échouent. La situation se résout au lendemain de la Deuxième Guerre mondiale. L'article 2 de la loi de 1905 ne s'applique pas. Le clergé perçoit une allocation mensuelle. Cette exception est entérinée afin de remercier l'île et son gouverneur Alain SAVARY pour leur ralliement au général de GAULLE et à la France libre, en 1941.

Enfin, dans les Terres australes et antarctiques françaises (TAAF), la loi de 1905 ne s'applique pas. Pendant de nombreuses années, un prêtre, charpentier de marine, exerce la fonction d'aumônier. Aujourd'hui, il existe bien un aumônier dépendant du diocèse aux armées et donc rémunéré par l'État. En revanche, les édifices du culte appartiennent à l'État, qui en assure l'entretien<sup>45</sup>.

<sup>42</sup> Cf. lettre du 27 mai 1948 du ministre de l'Intérieur Jules MOCH au ministre des Finances. Source: archives préfectorales de la Guyane.

<sup>43</sup> *Op. cit.*

<sup>44</sup> Décision n° 2017-633 QPC du 2 juin 2017.

<sup>45</sup> On trouve aux Kerguelen l'église la plus australe de France, construite en 1957. Un mariage y a même été célébré la même année.

## ➤ Des régimes de fait atypiques : l'exemple de la Bretagne

Au-delà des régimes dérogatoires, l'académie de Rennes présente une situation atypique. L'enseignement privé confessionnel sous contrat y est uniquement catholique<sup>46</sup>. Son poids et sa force, bien que connus, surprennent : 40 % des élèves du primaire et du secondaire y sont scolarisés (51 % dans le département du Morbihan). La place de l'enseignement catholique en Bretagne est le produit de l'histoire : corrélé à la fois à la pratique religieuse et au fort investissement du clergé breton dans les missions d'enseignement<sup>47</sup>.

**40 %**

des élèves du primaire et du secondaire sont scolarisés dans le privé confessionnel, dans l'académie de Rennes

Le choix de l'enseignement privé n'est pas uniquement le reflet de l'appartenance à une classe sociale ou une catégorie de population. Plusieurs éléments plus conjoncturels confortent ce particularisme breton.

### — Aménagement du territoire

La situation du réseau d'enseignement privé est renforcée par un certain nombre de facteurs. On peut noter que l'enseignement privé propose une offre éducative dense, riche et complète, dans un maillage élargi sur le territoire. En effet, un certain nombre de communes d'Ille-et-Vilaine et du Morbihan ne disposent pas d'écoles publiques alors qu'une école privée existe. Le réseau des transports scolaires conforte cette organisation. Les établissements privés sont pro-actifs au niveau de la carte des formations, augmentant ainsi leur attractivité.

De même, les établissements privés bénéficient d'une souplesse de pilotage et de gestion qui pourraient être un avantage, au regard des règles auxquelles sont soumis les établissements publics.

Cette différence de cadre et de mise en œuvre est de nature à tendre les relations entre réseaux d'enseignement public et privé.

### — Poids de l'histoire et des traditions

Pour les familles, le choix de l'enseignement privé tient au poids de l'histoire et aux traditions. En effet, l'ancrage catholique de la Bretagne a eu une grande influence sur l'éducation et l'instruction. Comme le précise Jean Quéniart, « la Bretagne a en effet longtemps vécu sur une conception ancienne de l'école, qui ne la conçoit que par rapport à la pastorale<sup>48</sup> [...] ». Il précise qu'historiquement, les résistances à l'école ne sont pas seulement dues à des facteurs économiques et géographiques, ou même sociologiques, mais également à des raisons culturelles qui tiennent elles aussi à la société bretonne, envisagée à la fois dans sa globalité et dans ses différences internes. Il souligne aussi que l'abondance d'un clergé bien ancré, par son origine, avec la culture rurale, explique la forte présence de l'église en matière d'éducation des enfants, forte présence qui perdure encore aujourd'hui.

### — Concurrence entre secteurs public et privé, dans un système dual

La concurrence est forte entre le secteur privé et public. Hormis le maillage territorial, et dans une académie qui se caractérise par ses bons résultats, c'est bien sur la croyance d'une meilleure qualité d'enseignement et de meilleures performances que se joue principalement cette différence entre le privé et le public. Les acteurs mettent en avant la réputation d'efficacité dont jouit l'enseignement privé, perçu comme un moyen de réussite.

<sup>46</sup> Pour mémoire, il existe le réseau *Diwan* d'enseignement privé non confessionnel.

<sup>47</sup> Au XIX<sup>e</sup> siècle, le nombre important de prêtres, non titulaires d'une paroisse, a conduit l'Église catholique à investir le champ de l'enseignement.

<sup>48</sup> Jean QUÉNIART, « Les particularismes de l'histoire scolaire bretonne », *Revue du Nord*, tome 78, n° 317, octobre-décembre 1996, p. 781-794.

On peut tout à la fois souligner la forte identité de chaque établissement, l'ambition de promouvoir une éducation globale de la personne, de prendre en charge tous les élèves dans leurs spécificités. L'enseignement privé jouit d'une réputation de plus grande ouverture en ce qui concerne la diversité religieuse, incarnant une laïcité plus inclusive, plus accueillante (notamment envers les élèves issus d'autres communautés religieuses). Ainsi, la fraternité est davantage mise en avant dans les projets des établissements privés que dans ceux des structures publiques.

Un constat permet de souligner le rôle de l'enseignement privé catholique par rapport à la « demande » éducative contemporaine : **la pratique religieuse recule, l'enseignement catholique se maintient.**

Au-delà des principes d'ouverture et de fraternité mis en avant dans les projets d'établissement, les dispositifs d'inclusion des élèves à besoin éducatifs particuliers se concentrent dans l'enseignement public et demeurent inégalement présents dans l'enseignement catholique.

Un constat permet enfin de souligner le rôle de l'enseignement privé catholique par rapport à la « demande » éducative contemporaine : la pratique religieuse recule, l'enseignement catholique se maintient. Un des arguments forts est la prise en compte de l'élève comme individu singulier : le suivi individualisé de qualité qu'il propose aux élèves. L'enseignement privé en Bretagne déploie une communication très élaborée sur son offre, s'appuyant sur des thématiques qui correspondent bien à l'air du temps : une prise en charge scolaire individualisée et l'épanouissement de l'élève. L'engagement des enseignants du privé est particulièrement valorisé. On peut souligner une forte réussite scolaire individuelle, que les interlocuteurs rencontrés attribuent à cet accompagnement. Toutefois, le « vivre ensemble », dans un collectif qui procède par recrutement des élèves, est forcément biaisé.

À l'exception du témoignage de représentants de parents d'élèves, faisant part de l'extrême difficulté à scolariser leurs enfants dans l'enseignement public de proximité, notamment dans le premier degré, ce système dual n'est presque jamais présenté par les autres acteurs rencontrés comme potentiellement problématique ou inégalitaire. En revanche, les chefs d'établissements des deux réseaux verbalisent un état concurrentiel important pour garantir leurs effectifs, pression qui s'exerce également entre établissements privés. En l'état des observations, au-delà des acteurs de l'éducation, ces sujets doivent être renvoyés à la sphère politique territoriale comme nationale.

**Les dispositifs d'inclusion des élèves à besoin éducatifs particuliers se concentrent dans l'enseignement public et demeurent inégalement présents dans l'enseignement catholique.**

# 2

## **LA LAÏCITÉ À L'ÉCOLE ET LA SOCIÉTÉ FRANÇAISE: ENTRE NORMES ET REVENDICATIONS DES ACTEURS**

**Les expériences accumulées pendant le cycle ont fait apparaître des points de tension autour de la laïcité mais aussi, plus largement, des valeurs de la République. Quels sont les problèmes, de quoi sont-ils révélateurs, avec quelles conséquences ?**

## 2.1 DES LIBERTÉS PUBLIQUES MISES EN TENSION PAR DES REVENDICATIONS RELIGIEUSES

À travers la loi de 1905, la laïcité renforce les libertés de conscience, de croyance et d'expression tout en soulignant leur caractère de libertés publiques<sup>49</sup>. À ce titre, elle n'est pas un système d'interdiction des pratiques religieuses dans la sphère publique mais un régime d'autorisation et de régulation. Elle illustre en cela l'équilibre garanti par l'état de droit entre exercice des libertés publiques et respect de l'ordre public.

Pourtant, elle est souvent perçue comme restrictive et contraignante, et mise en tension par des revendications religieuses croissantes. Dans le domaine scolaire, la laïcité est souvent perçue comme une source de frustration voire de discrimination pour des élèves qui assimilent la religion à une relégation sociale et territoriale, voire un enjeu identitaire.

### ▸ La laïcité, facteur de liberté de conscience et d'expression ?

Dans son article premier, la loi de 1905 assure la liberté de conscience. Cette liberté se traduit à la fois par la possibilité de choisir ses convictions et celle de pouvoir exercer son libre arbitre, c'est-à-dire de n'être ni contraint ni influencé dans ces choix. La liberté d'expression est garantie aux citoyens par l'article 11 de la Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen<sup>50</sup>. Si ces dispositions s'appliquent à tous les citoyens, les agents de service public ne peuvent exprimer leurs convictions dans l'exercice de leurs fonctions au nom de la neutralité des services publics et ce, afin de garantir l'égalité de traitement des

usagers de ces services. Cette neutralité est d'autant plus essentielle à l'école du fait de la mission d'éducation qui est dévolue au personnel.

Les élèves, en particulier lycéens, peuvent exprimer leurs convictions mais « dans le respect du pluralisme et du principe de neutralité, de la liberté d'information et de la liberté d'expression. L'exercice de ces libertés ne peut porter atteinte aux activités d'enseignement<sup>51</sup> ». Comme le Haut Conseil de l'intégration le rappelle dans son rapport : « L'école respecte pleinement la liberté de croyance des élèves mais n'a pas à les considérer comme des identités pleinement formées, qui pourraient s'y présenter et s'y revendiquer comme telles.<sup>52</sup> »

<sup>49</sup> Article 34 de la Constitution de 1958.

<sup>50</sup> « La libre communication des pensées et des opinions est un des droits les plus précieux de l'Homme : tout Citoyen peut donc parler, écrire, imprimer librement, sauf à répondre de l'abus de cette liberté dans les cas déterminés par la Loi ».

<sup>51</sup> Article L. 511-2 du code de l'éducation.

<sup>52</sup> Haut Conseil à l'intégration, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, *Pour une pédagogie de la laïcité à l'école*, La Documentation française, 2012, p. 27.

Or, les régulations et limitations différenciées de ces libertés, dans un contexte de fortes tensions autour des questions d’affichage des signes religieux dans l’espace public ou à l’école semblent, au mieux, mal comprises et, au pire, perçues comme liberticides.

Ce phénomène se traduit de différentes manières. Pour plusieurs de nos interlocuteurs, en ne permettant pas aux équipes éducatives de se positionner sur ces questions en tant qu’êtres singuliers, on risque de priver les élèves d’acteurs engagés, modèles positifs. En Finlande, des enseignantes de l’islam porteuses de voile ont été évoquées par Inkeri RASSINEN lors de sa présentation du système d’enseignement des religions finlandais<sup>53</sup>. Elle a ainsi affirmé le bénéfice, pour les élèves issus de minorités, de la présence d’enseignants incarnant une intégration réussie. Le modèle finlandais d’intégration repose sur l’accueil et l’acceptation des élèves avec toutes leurs particularités et leurs croyances<sup>54</sup>.

**La laïcité peut sembler, à tort ou à raison, ce qui limite la parole et la repousse en dehors des murs de l’école, empêchant de fait celle-ci de réaliser ses missions.**

Ensuite, cette neutralité réglementaire pour les agents de service public et cette régulation de la prise de parole des élèves, dans un contexte médiatique où la laïcité a pu être sollicitée comme un enjeu discursif porteur de fortes conflictualités, ont pu apparaître comme n’autorisant pas l’expression des paroles individuelles. Ainsi, lors de l’hommage à Samuel PATY, sur un mur d’expression, une jeune fille a révélé violemment le sentiment qu’elle ressent elle-même à propos de sa situation de jeune musulmane dans la société française.

Inversement, plusieurs enseignants ont pu témoigner, à différents stades de carrière et dans différents contextes institutionnels, leurs craintes à s’exprimer sur ces questions. La peur d’être accusé de racisme, mais aussi d’avoir à faire face à des situations dont ils ne sauraient pas se sortir, voire mettant en jeu à la fois leur sécurité personnelle et le climat scolaire de

leur activité professionnelle, est explicitement exprimée. L’assassinat de Samuel PATY est revenu régulièrement dans les propos.

Ainsi une équipe « Valeurs de la République » a pu relater le trouble dont semblent saisis les différents protagonistes de certaines situations pour lesquelles ils doivent intervenir. Des situations renseignées comme des « atteintes à la laïcité » dans l’application « Faits établissement » apparaissent *a posteriori* comme autant de questionnements ou remises en cause des limites propres à l’adolescence, bien plus que de véritables atteintes à la laïcité. L’équipe nous a ainsi partagé sa perception d’une « sur-déclaration » dans l’application, signe d’une parole qui ne semble plus comprise ou régulée. Lorsque, pour autant, cette parole s’exprime, elle ne paraît recevable que sous le prisme de la provocation ou de la rupture.

La laïcité peut sembler, à tort ou à raison, ce qui limite la parole et la repousse en dehors des murs de l’école, empêchant celle-ci, de fait, de réaliser ses missions.

## ↳ L’ordre public

L’ordre public est une notion sociétale dont les composantes sont la tranquillité, la sécurité, et la salubrité publiques. Dépourvue délibérément de définition, elle a vocation à évoluer en fonction des situations pour permettre aux pouvoirs publics qui la mobilisent de rechercher, en toute circonstance, un équilibre salvateur. Elle est donc éminemment évolutive, politique et perméable aux tensions qui animent ou secouent son environnement. Dans une société où la liberté est le principe, l’ordre public justifie l’exception et la restriction. Ces deux notions sont indissociables et se réfléchissent réciproquement<sup>55</sup>. Les libertés d’expression et de conscience n’échappent pas à ce mécanisme. En 1789, la Déclaration des droits de l’Homme et du citoyen énonce dans son article 10 : « Nul ne doit être inquiété pour ses opinions, même religieuses, pourvu que leur manifestation ne trouble pas l’ordre public établi par la Loi. » Depuis, nombreuses sont les réglementations qui, au nom de l’ordre public, restreignent des libertés. Il est possible de retenir, par exemple, la loi du 11 octobre 2010<sup>56</sup> qui interdit la dissimulation du visage, notamment le port du voile intégral, dans l’espace public.

<sup>53</sup> Il faut rappeler ici que l’enseignement des religions en Finlande est explicitement non confessionnel.

<sup>54</sup> Cette politique est une des conséquences de la prise en compte de résultats fortement différenciés à l’enquête PISA, en fonction de l’origine des élèves. À ce stade, il ne semble pas que ces dispositions aient modifié les résultats à PISA.

<sup>55</sup> C’est notamment ce qu’exprime le Conseil constitutionnel en rappelant que « en vertu de l’article 34 C, la loi fixe les règles concernant les garanties fondamentales accordées aux citoyens pour l’exercice des libertés publiques ; [...] dans le cadre de cette mission, il appartient au législateur d’opérer la conciliation nécessaire entre le respect des libertés et la sauvegarde de l’ordre public, sans lequel l’exercice des libertés ne saurait être assuré (CC 25 janvier 1985, Loi relative à l’état d’urgence en Nouvelle Calédonie).

<sup>56</sup> Décision n° 2010-613 DC du 7 octobre 2010.



Dans sa décision du 7 octobre 2010, le Conseil constitutionnel précise que, pour ne pas porter une atteinte excessive à la liberté religieuse, l'interdiction ne peut pas s'appliquer dans les lieux de culte ouverts au public.

**« Nul ne doit être inquiété pour ses opinions, même religieuses, pourvu que leur manifestation ne trouble pas l'ordre public établi par la Loi. »**

Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen

L'ordre public n'est donc pas une notion spécialement scolaire; les établissements sont plus enclins à mobiliser celle de « discipline » dans la gestion des comportements inadaptés ou problématiques<sup>57</sup>. Mais cela ne veut pas dire qu'elle est absente. Le trouble à l'ordre public n'est-il pas présent quand, dans des résidences universitaires, l'absence de lieu de prière amène des étudiants à se regrouper dans les espaces communs pour prier? Les témoignages recueillis sur cette situation soulignent la complexité de cette question.

La notion d'ordre public, dont la plasticité a pu être soulignée, tend à s'adapter aux spécificités de l'éducation. Une illustration existe avec la notion de « trouble à l'ordre de l'établissement » énoncée par le juge administratif: « Les stagiaires accueillis dans les Greta ne sont pas des élèves d'un établissement scolaire et ne sont donc pas soumis aux dispositions de l'article L. 141-5-1 du code de l'éducation. Il a toutefois été jugé que l'encadrement du port de signes religieux ostensibles par les stagiaires des Greta à l'intérieur des établissements scolaires peut être justifié par des considérations d'intérêt général liées à la nécessité d'assurer le bon fonctionnement de ces établissements, dès lors que la différence de traitement qui serait faite à l'égard du port de tenues ou signes religieux ostensibles entre les élèves de la formation initiale et les stagiaires de la formation continue (usagers du service public fréquentant les mêmes locaux scolaires pendant les mêmes périodes) serait susceptible de troubler l'ordre de l'établissement (CAA de Paris, 12 octobre 2015, n° 14PA00582)<sup>58</sup>. »

La question de l'ordre public est en effet essentielle. C'est elle qui fonde de nombreuses mesures, et non la laïcité à proprement parler. Le fait qu'un signe pose problème dépend à la fois de l'attitude de l'émetteur, qui affiche ou non le signe avec une volonté provocatrice, mais aussi celle du récepteur, qui peut être plus ou moins sensible au symbole, et le percevoir comme une provocation. C'est ce que la jurisprudence administrative nomme « circonstances locales particulières ». Le risque est de voir des signes partout et d'attiser les tensions sociales. Une sensibilité accrue aux signes, dans une société qui se sent menacée, conduit à un recours accru lui aussi à la notion d'ordre public.

## ➤ Une multitude de revendications particulières et sporadiques

Alors que la laïcité n'est pas toujours perçue comme favorisant les libertés publiques, elle est encore plus mise en tension au sein de l'école par les différentes revendications religieuses qui émergent régulièrement.

Au fil des rencontres et des échanges dans les académies, ce qui frappe n'est pas tant le type ou le nombre des revendications que leur caractère disparate et sporadique, qui rend leur traitement délicat: face à une multitude de demandes particulières, comment les chefs d'établissement et directeurs d'école peuvent-ils répondre de manière cohérente et adaptée? *A priori*, les demandes peuvent être aisément classées dans trois grandes catégories: elles concernent les repas scolaires, le port de signes religieux ou le contenu des enseignements.

<sup>57</sup> À signaler toutefois que l'article 421-10 du code de l'éducation mentionne que le chef d'établissement est responsable de l'ordre.

<sup>58</sup> Ministère de l'Éducation nationale, Conseil des sages de la laïcité, *La Laïcité à l'école: vademecum*, juillet 2021, 4<sup>e</sup> édition, p. 32. [en ligne, consulté le 25/04/2022], disponible à l'adresse: <https://eduscol.education.fr/document/1609/download>.

## — La cantine

Dans le cadre de leurs observations, les auditeurs ont eu connaissance de deux types de demandes relatives aux repas servis à l'école : soit la prise en compte d'interdits alimentaires pour des motifs religieux, soit le souhait de consommer certains types de produits alimentaires liés à l'observance de pratiques religieuses. Dans le premier cas, les collectivités et les établissements peuvent répondre favorablement aux requêtes exprimées tout en rappelant que leur non-prise en compte n'est pas discriminatoire. Les établissements ne sont en revanche nullement tenus de satisfaire la deuxième catégorie de sollicitations : les demandes particulières ne peuvent justifier une adaptation de la part du service public.

Pour autant, les discussions des auditeurs avec les enseignants suivant les formations « Valeurs de la République » ont montré comment ce sujet des repas donne lieu à une multitude de situations particulières, selon les calendriers, les rites et les propositions faites par les communautés. Bien que le Vademecum de la laïcité ait été écrit pour pouvoir donner des éléments de réponse aux situations les plus variées, la résolution incertaine au cas par cas demeure.

## — Les signes religieux

Concernant les signes religieux, les établissements sont là encore soumis à une diversité de situations, parfois tranchées non sans subtilité. Les jeunes filles, dans l'académie de Mayotte, portent en très grande majorité un châle couvrant la chevelure, appelé *kishali*. Pour tenter de distinguer le port de ce couvre-chef dans un contexte laïque (celui de l'école) et dans un contexte privé, à caractère religieux, les écoles et établissements ont imposé une règle : le *kishali* ne doit pas couvrir les oreilles des jeunes filles.

## — Enseignements

Enfin, le dernier grand type de revendication concerne les enseignements. Les élèves ont une obligation d'assiduité, c'est-à-dire de suivre tous les contenus au programme. Cependant, de nombreux cas viennent contester cette obligation. L'EPS, les sciences de la vie et de la Terre et l'histoire-géographie sont généralement les trois disciplines les plus concernées. Ainsi, ont été discutés régulièrement les cas de jeunes filles refusant de suivre un cours de natation ou de retirer leur voile pour faire un entraînement sportif. La théorie de l'évolution est ainsi contestée au nom du créationnisme.

L'enseignant tente parfois d'imaginer sa propre solution, en ménageant les attentes de la famille sans « trop » déroger à la loi. Face à ces demandes fréquentes, disparates et souvent difficiles à traiter, on peut s'interroger sur leur cause profonde. L'un des objectifs de l'école est de distinguer le savoir et le croire et donc de refuser d'entrer dans un conflit de vérités. Il ne s'agit pas de décider qui a raison, mais d'admettre qu'il s'agit de deux ordres de pensée différents, celui de l'école étant celui de la science et de la raison. La contestation de certains enseignements n'est donc pas acceptable du point de vue de la laïcité.

Dans un certain nombre de cas, ces revendications peuvent apparaître comme anecdotiques, ne posant pas de réel problème. En effet, une demande d'exception ne signifie pas en soi une remise en cause du principe de laïcité. Elle peut s'inscrire dans la simple tendance générale à la personnalisation des objets et des expériences de consommation. On voit par exemple de plus en plus fréquemment les restaurants, les avions ou encore les cantines professionnelles proposer des « repas spéciaux », respectant des « régimes alimentaires particuliers », parmi lesquels figurent les repas halals, cashers ou encore hindous. La prise en compte de plus en plus fréquente des demandes particulières vient peut-être d'autant plus amener les parents (qui sont consommateurs), à questionner le principe de laïcité, vécu comme un manque de souplesse irritant.

## — Revendications religieuses : symptôme d'un mal plus profond ?

Fréquemment, les revendications religieuses semblent être le signe d'un besoin de reconnaissance identitaire et citoyenne pour des minorités. À Strasbourg, nous a été rapporté le cas de la communauté turque musulmane qui ne bénéficie pas des mêmes droits que les autres communautés religieuses qui relèvent de l'exception concordataire.

La laïcité ne serait-elle pas trop souvent invoquée pour tenter de résoudre les enjeux sociétaux que sont l'intégration, les discriminations de tout type, les défauts de mixité sociale dans certains quartiers et certains établissements scolaires, ou encore l'accès à l'emploi ? Le recours à la religion avec une remise en cause du principe de laïcité et un repli sur soi ne s'explique-t-il pas simplement par une absence de mixité sociale ? Le mal plus profond consiste sans doute donc dans la difficulté à construire une société inclusive et plus juste. Jean Jaurès affirmait déjà en 1904 lors de l'examen de la loi de 1905 : « La République doit être laïque et sociale ; elle restera laïque parce qu'elle aura su rester sociale. »

## 2.2 DIFFÉRENTES INTERPRÉTATIONS ET MISES EN ŒUVRE DE LA LAÏCITÉ, MALGRÉ UNE ABONDANCE DE NORMES

### ▸ L'inflation normative sur la laïcité

Le principe de laïcité est consacré au niveau constitutionnel, conventionnel et législatif. Toutefois, on assiste, dans le secteur éducatif, à une prolifération de textes non contraignants à la normativité assouplie, issus de la *soft law*. Ces textes (circulaires, chartes, instructions) sont perçus à tort par leurs destinataires comme ayant une force obligatoire. Pour rappel, la jurisprudence administrative est largement revenue sur la juridicité de tels documents. Si elle reconnaît que ces actes sont très utiles et largement utilisés pour et par l'exercice du pouvoir hiérarchique<sup>59</sup> quant à la compréhension, l'interprétation et l'harmonisation de la pratique, elle a apporté des clés de lecture quant à la force obligatoire de ces actes. Tout d'abord en reconnaissant que certains d'entre eux peuvent faire grief<sup>60</sup>. Le Conseil d'État a opéré une juridictionnalisation des actes non contraignants dans le cadre du droit de la régulation, par deux arrêts de 2016<sup>61</sup>.

**Si le droit souple est parfois considéré comme un « symptôme de la dégradation de la norme », le Conseil d'État entend bien prouver l'inverse en démontrant qu'il peut à terme permettre un renouvellement des modes d'action des personnes publiques.**

Dans ces deux arrêts, le Conseil d'État admet pour la première fois la recevabilité de recours en annulation contre des actes de droit souple ne comportant aucune décision. L'arrêt Gisti du Conseil d'État, du 12 juin 2020, vient unifier le critère de justiciabilité de ces actes de droit souple. Si ce n'est pas le régime de contestation qui est ici interrogé, il est intéressant de tenir compte de cette évolution qui permet de conceptualiser l'impact de ces actes pour les acteurs des deux ministères. L'arrêt pose comme critère unifié les effets notables susceptibles d'être produits sur les droits ou la situation d'autres personnes que les agents chargés de leur mise en œuvre. Des tentatives de limitation, voire de rationalisation de leur utilisation, existent. Ainsi, par une circulaire du 5 juin 2019, le Premier ministre préconise de centrer l'utilisation même des circulaires « sur l'objectif d'améliorer l'accompagnement et le suivi de l'exécution des réformes et des transformations de l'action publique », déclarant que « les circulaires de commentaires ou d'interprétation de la norme sont des outils du passé, inadaptés aux nécessités de notre époque, marqués par la transparence et l'accès immédiat et partagé à l'information ».

En application de la loi du 24 août 2021 confortant le respect des principes de la République, on assiste à la volonté, parfois controversée, d'adopter des chartes locales de laïcité ou de défense des valeurs de la France qui peuvent avoir à produire des effets, possiblement de droit, dans le domaine particulier de l'Éducation nationale. Aussi, en région Auvergne-Rhône-Alpes, une charte proclamant les valeurs de la France et la laïcité ainsi qu'une charte de déontologie rappelant leurs obligations notamment aux agents de la collectivité ont été adoptées le 17 mars 2022. Si ces documents ne visent pas directement les établissements publics, il est précisé que les « bénéficiaires des aides régionales (facultatives) pourront faire l'objet d'une mesure de non-attribution, de suspension ou de non-renouvellement de ces aides en cas de comportement incivique en lien avec l'aide<sup>62</sup> ».

<sup>59</sup> CE, 1936, *Jamart*.

<sup>60</sup> CE, 2002, *Duvignères*; CE, 2020, *M.A c/ Ministre de l'Éducation nationale*.

<sup>61</sup> CE, 2016, *Fairvesta International GmbH* et CE 2016 NC *Numericable*.

<sup>62</sup> Délibération du conseil régional, n° AP-2022-03/01\_5\_6439, « Droits et Devoirs - suppression des aides », 17 et 18 mars 2022.

On peut alors s'interroger sur le degré de contrainte avec lequel ces chartes s'appliquent aux usagers (lycéens en l'espèce), puisque leur non-respect entraînerait la suspension des aides publiques.

Le droit souple peut voir sa légitimité compromise par l'insécurité juridique qu'il génère: elle naît principalement de l'incertitude sur la portée des instruments, ses destinataires ne sachant pas s'il s'agit de droit dur créant des droits et des obligations ou de droit souple. Pour répondre à cette problématique, le Conseil d'État explique qu'il convient d'abord de « veiller à ce que les auteurs du droit souple ne sortent pas de leur domaine de compétence ». La légitimité dépend ensuite des conditions d'élaboration qui doivent « respecter des exigences de transparence et d'implication des parties prenantes ». Si le droit souple est parfois considéré comme un « symptôme de la dégradation de la norme », le Conseil d'État entend bien prouver l'inverse en démontrant qu'il peut à terme permettre un renouvellement des modes d'action des personnes publiques. Aussi peut-on y voir un symptôme de l'évolution du droit, marqué par son extension au-delà de la simple contrainte. Enfin, le droit souple apparaît comme un facteur d'harmonisation des droits et des règles de conduite, permettant une plus grande cohérence du droit.

## ➤ La nécessité d'une véritable formation sur les principes de la laïcité

### — Connaissance des textes et de la jurisprudence

Malgré l'importance du corpus juridique sur la laïcité et la multiplication des chartes et guides visant à une application homogène de celle-ci à l'école, dans les situations les plus courantes, plusieurs paradoxes persistent. La connaissance des textes et de la jurisprudence apparaît inégale. D'une manière générale, des positions personnelles, des opinions, déconnectées du cadre juridique et du contexte d'exercice, s'expriment dans les cercles professionnels auxquels les auditeurs ont eu accès. Le risque est alors que ces opinions ne deviennent l'usage et ne tiennent lieu de règle, parfois en contradiction directe avec le droit positif, méconnu ou contesté.

Dans un environnement caractérisé par la légitimité disciplinaire, la compétence, supposée ou avérée, dépend fortement de la formation initiale des agents. Dans l'enseignement secondaire en particulier, les enseignants d'histoire-géographie semblent davantage enclins que leurs collègues d'autres disciplines à évoquer la laïcité et les valeurs de la République, au-delà même de l'horaire d'enseignement moral et civique. C'est également le cas de certains enseignants de philosophie, dans le secondaire, et de droit, à l'université. Parfois positionnés comme des référents de fait au sein de la communauté éducative, certains expriment cependant une réticence à investir seuls des sujets perçus comme à risque, dans les relations avec les élèves ou leur famille. Face à ces difficultés, les personnels des différents degrés d'enseignements oscillent entre sentiment de manque de soutien et d'autocensure<sup>63</sup>.

**50 %**  
de la cible seulement **participe**  
**à la formation concernant**  
**la laïcité et les valeurs de la**  
**République**, dans le second  
degré.

Les référents laïcité, désignés au sein des universités et, pour l'enseignement scolaire, positionnés dans les services académiques, constituent également des ressources pour les intervenants de terrain dans le traitement des atteintes à la laïcité. À la fois formés et investis sur ces questions, ils contribuent au traitement des situations, avec des positions à la fois juridiquement fondées, collectivement débattues (au sein du Carré régalien) et qui font généralement autorité au sein de la communauté professionnelle. L'observation conduit toutefois à constater d'importantes disparités, à la fois entre les référents et dans leurs pratiques.

<sup>63</sup> D'après « Les enseignants de France face aux contestations de la laïcité et au séparatisme », analyse par Iannis RODER, directeur de l'Observatoire de l'éducation de la Fondation Jean-Jaurès, de l'enquête Ifop pour la Fondation Jean-Jaurès réalisée du 10 au 17 décembre 2020 auprès d'un échantillon de 801 enseignants des premier et second degrés en France métropolitaine [en ligne, consulté le 25/04/2022], disponible à l'adresse : <https://www.jean-jaures.org/publication/les-enseignants-de-france-face-aux-contestations-de-la-laicite-et-au-separatisme/>.

L'appréhension de la laïcité, par les atteintes à son encounter, comme une menace pour le climat scolaire ou encore un sujet à risque de conflit avec les élèves et leurs parents est une observation marquante des auditeurs. Même dans les instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (Inspé) où la place donnée à l'enseignement et à la pédagogie des faits religieux s'est renforcée, la laïcité reste largement perçue par les étudiants du master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEEF) rencontrés comme une difficulté potentielle, à travers les atteintes dont elle peut être l'objet et non comme la condition d'un enseignement libre.

Dans cette situation, les attentes vis-à-vis de la formation initiale et continue apparaissent particulièrement importantes. Le cahier des charges relatif au continuum de formation obligatoire des personnels enseignants et d'éducation concernant la laïcité et les valeurs de la République, fixé par l'arrêté du 16 juillet 2021, précise les modalités de la formation initiale, « continuée » (pour les personnels stagiaires et néo-titulaires) et continue. Les objectifs et contenus de la formation sont détaillés autour de quatre axes principaux :

- s'approprier les principes et les valeurs de la République et leur lien avec l'école ;
- connaître les principes de la vie démocratique ainsi que les valeurs de la République et leur caractère universel. Comprendre en quoi et pourquoi la France est une république « indivisible, laïque, démocratique et sociale ». Connaître les symboles de la République et leur signification ;
- transmettre les principes et les valeurs de la République dans le cadre scolaire ;
- faire respecter les principes et valeurs de la République dans le cadre scolaire.

Les observations réalisées par les auditeurs dans l'académie de Strasbourg et dans l'académie de Marseille laissent à penser que la mise en œuvre de cette formation, massive par les effectifs qu'elle cible, et d'une durée importante (9 heures), pourrait faire l'objet d'ajustements pour trouver pleinement sa place. En premier lieu, le caractère obligatoire de la formation, entraîne une implication inégale, sans contestation directe toutefois. Dans les académies visitées, le taux de participation à la formation atteint seulement 50 % de la cible dans le second degré. Dans le premier degré, lorsque la formation est proposée en dehors des obligations réglementaires de service, elle est très peu suivie.

Ensuite, faute de difficultés concrètes exposées par les stagiaires, des cas pratiques stéréotypés sont présentés et étudiés en groupe, sans cadre analytique et méthodologique suffisant, au risque de simplifications excessives. Ces cas concernent souvent des atteintes à la laïcité, ce qui entretient une vision défensive de celle-ci.

Le renforcement de la préparation des formateurs, actuellement de dix jours sur deux ans, pourrait constituer une piste d'amélioration, comme le développement d'une pédagogie de la formation prenant pleinement en compte le positionnement des stagiaires, directement au contact des élèves et de leur famille dans leur exercice professionnel.

**L'appréhension de la laïcité, par les atteintes à son encounter, comme une menace pour le climat scolaire ou encore un sujet à risque de conflit avec les élèves ou leurs parents est une observation marquante des auditeurs.**

### — Déontologie, éthique et « discernement »

En complément de la formation, la constitution au sein des établissements de collectifs rassemblant les membres de la communauté éducative autour de la laïcité et des valeurs de la République semble une expérience intéressante, qui pourrait être développée. Instance de délibération, visant à débattre collectivement et à affermir progressivement l'interprétation indispensable des textes, ce type de collectif semble de nature à favoriser un traitement plus consensuel des atteintes à la laïcité ou aux valeurs de la République.

En regroupant des personnels divers, dans leur appartenance professionnelle, leur pratique de la laïcité, et en impliquant des référents, de droit et de fait, ces instances peuvent permettre de faire émerger des pratiques locales, à la fois fondées en droit et adaptées aux situations particulières.



Toutefois, faire émerger une véritable éthique de la laïcité, à l'échelle d'un établissement, suppose de dépasser les conflits inhérents à la constitution de collectifs regroupant des personnels défendant des positions parfois très éloignées, archétypales, voire militantes. Cela implique, de nouveau, de maîtriser parfaitement le cadre juridique applicable et de cantonner les interprétations possibles aux seuls domaines où une marge d'appréciation existe, en évitant l'écueil d'une réécriture des référentiels et autres vademecum.

**Faire émerger une véritable éthique de la laïcité, à l'échelle d'un établissement, suppose de dépasser les conflits inhérents à la constitution de collectifs regroupant des personnels défendant des positions parfois très éloignées, archétypales, voire militantes.**

Malgré les difficultés potentielles, la recherche d'un consensus interne aux établissements, parfois étendu aux élèves, semble de nature à permettre d'incarner davantage les principes et valeurs de la République en lien avec les situations concrètes qui se présentent et pourrait permettre de mieux faire respecter ceux-ci. L'intégration des valeurs de la République dans le projet d'établissement, l'animation d'une vie démocratique locale, dans laquelle les élèves comme les personnels, de toute catégorie, sont investis, permet de réinscrire la laïcité dans un cadre plus large qui lui donne davantage de sens et de valeur. « C'est par l'incarnation, l'expérimentation des valeurs et des principes que [l']apprentissage [de la démocratie et du respect de chacun] a des chances d'aboutir. Il s'agit sans cesse et toujours de redonner sens aux principes de la République, et de faire que ces principes soient aussi vivants dans l'école qu'au-dehors. Il s'agit d'éprouver et de faire éprouver aux élèves, chaque jour, chaque année scolaire, la valeur de ce que nous nommons les valeurs, et qui souvent sont des principes constitutionnels<sup>64</sup>. »

## ↳ Le respect des principes inhérents au service public

D'une manière générale, au cours des observations des auditeurs, la question de la laïcité a suscité des interrogations parallèles autour des valeurs de la République, en particulier l'égalité et les autres principes du service public que sont la continuité et l'adaptabilité. Parmi les élèves ou étudiants et les familles, la recherche d'égalité motive certaines des demandes ou revendications qu'ils expriment. Parmi les personnels, le recours aux principes du service public peut être fécond pour traiter de questions parfois abordées de prime abord sous le prisme de la laïcité : l'égalité d'accès des usagers et la neutralité des agents publics permettent de tracer des lignes directrices claires. L'adaptabilité du service public permet de répondre aux évolutions de la demande sociale, par exemple en matière de restauration, tout en garantissant que seules les adaptations nécessaires ont lieu, sans remise en cause de la continuité du service public. S'agissant des absences pour motif religieux, le rappel aux principes du service public permet de clarifier les règles applicables et leur hiérarchie : l'obligation d'assiduité pour les élèves découle du droit à l'éducation et implique la continuité du service public. C'est également le principe de continuité du service public qui permet de limiter les autorisations d'absence accordées au personnel sous réserve des nécessités du service. Des modules complémentaires à la formation obligatoire sur la laïcité, portant sur les droits et obligations des fonctionnaires et sur la déontologie des agents publics, pourraient permettre à chacun de mieux se situer dans son exercice professionnel.

<sup>64</sup> Benoît FALAIZE, inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche, Réseau Canopé, « Transmission des Valeurs de la République : quels enjeux pour la formation des enseignants ? », *La lettre du pôle développement professionnel des enseignants*, n° 2, avril 2022 [en ligne, consulté le 13/04/2022], disponible à l'adresse : <https://www.reseau-canope.fr/developpement-professionnel-des-enseignants/lettres-dinformation/la-lettre-du-pole-2.html>.



# CONCLUSION

La laïcité, mentionnée dès l'article premier de la Constitution du 4 octobre 1958, est un principe juridique qui s'impose à tous. Malgré cette apparente évidence théorique, le groupe des auditeurs constate une importante diversité des perceptions, conceptions et mises en œuvre de la laïcité. Chaque acteur rencontré semble avoir sa propre définition de ce principe. L'appropriation subjective de la laïcité en fait un objet polysémique, voire polémique. L'inflation normative et la multiplicité des discours à ce sujet peuvent en partie expliquer ces différentes interprétations.

Une autre explication peut être trouvée dans les écrits de Paul RICŒUR<sup>65</sup>. D'après lui il existe deux usages de la laïcité selon qu'elle s'applique à l'État ou à la société. Il définit la laïcité de l'État par l'abstention : l'État n'est ni religieux, ni athée. Au contraire, la laïcité de la société civile est vue comme « une laïcité dynamique, active, polémique, dont l'esprit est lié à celui de discussion publique ». Il précise que « ce qui rend très difficile le problème de l'école, c'est que celle-ci se trouve dans une position mitoyenne entre l'État, dont elle est une expression en tant que service public — à cet égard, elle doit comporter l'élément d'abstention qui lui est propre —, et la société qui l'investit de l'une de ses fonctions les plus importantes : l'éducation ».

Or, les auditeurs relèvent un véritable déficit d'incarnation de la laïcité, et plus largement des valeurs de la République. Plusieurs questions restent alors en suspens : quelle mise en œuvre, quelle application, quelles finalités de la laïcité et des valeurs de la République proposer ? Comment expliquer la récurrence de l'invocation de la laïcité dans le discours public ? Sans réponses claires, des revendications se font jour. Ces dernières sont souvent attribuées à la religion musulmane, ce que d'aucuns utilisent pour lier les problèmes concernant la laïcité à l'islam.

Pourtant, la laïcité n'est ni la stigmatisation d'une religion, ni la négation des religions. Les comparaisons internationales montrent que l'éducation aux questions religieuses permet de construire une culture maîtrisée et de s'ouvrir aux autres. Sans aller jusqu'à certaines approches étrangères qui traitent de religion à l'école, il est intéressant de se demander comment passer d'un régime de « silence » à une parole plus ouverte. La question du déploiement et de la mise en œuvre pratique de formations spécifiques en est un corollaire.

Il est à noter, et peut-être à regretter, qu'il existe une véritable différence entre les temps politique, médiatique et celui de l'éducation ; celle-ci doit être prise en compte. L'Éducation nationale doit donc s'interroger sur la temporalité de ce qu'elle propose, mais aussi sur le périmètre de son champ d'action. Ainsi, l'articulation avec les territoires sur les questions de laïcité est un axe important et à développer avec ces partenaires.

L'élément marquant de ce cycle est la récurrence de la phrase « La laïcité n'est pas un problème », entendue lors de chaque déplacement. Ne serait-ce pas le fruit du décalage entre les constatations et les injonctions récurrentes ? En effet, le nœud du problème serait à chercher dans l'invisibilisation des questions sociales et la ségrégation territoriale. Pour que soient mises en œuvre la laïcité et les valeurs de la République, il incombe à la puissance publique d'organiser l'égalité des chances et d'offrir des perspectives à chacun de ses citoyens.

La laïcité garantit la liberté de conscience, c'est-à-dire la liberté de croire, de ne pas croire ou de changer de religion. Elle est « une conquête de l'esprit humain, un acquis de la civilisation<sup>66</sup> », garante de l'émancipation des individus. Consubstantielle aux valeurs de la République, la laïcité doit être transmise comme ce qu'elle est : un principe libérateur et ouvert sur les autres.

<sup>65</sup> *Op. cit.*

<sup>66</sup> Entretien avec Ghaleb BENCHEIKH, président de la Fondation de l'islam de France, membre du Conseil des sages de la laïcité.

# PRÉCONISATIONS

En toute rigueur, la production d'un rapport d'étonnement se doit de proposer une ou plusieurs recommandations susceptibles de répondre aux problématiques qui y ont été soulevées. C'est dans cet esprit et avec humilité que les auditeurs font part des recommandations suivantes.

En premier lieu, il apparaît essentiel de redonner du sens au principe de laïcité en se gardant bien d'utiliser le terme pour autre chose que ce qu'il recouvre. Le recours à la sémantique peut être une opportunité de se recentrer sur la question du « vivre ensemble » ou, plus exactement, pour le développer et faire société dès l'école.

De même, il est très important de valoriser les partenariats et les bonnes pratiques entre établissements scolaires afin que ces derniers soient en mesure d'échanger sur le sujet, pour lequel la réussite de « fertilisations croisées » pourrait être un axe de travail à consolider.

Dans le même ordre d'idée, la visibilité, voire la promotion, des réussites en matière d'appropriation des valeurs de la République doit être encouragée afin de permettre la réalisation d'un effet « boule de neige » à l'échelle des établissements.

Pour autant, et au-delà des établissements scolaires et des rectorats, l'articulation avec les collectivités territoriales doit également être encouragée de manière cohérente. Il est en effet très important que les politiques publiques relevant de l'Éducation nationale comme des acteurs locaux soient raisonnablement articulées, ce dans un esprit de cohérence générale et d'efficacité opérationnelle. Au-delà de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de leurs établissements, le groupe d'auditeurs questionne le manque de visibilité et de synergie des différents institutions, organismes et politiques publiques déployées en territoire soutenant la promotion des valeurs de la République. C'est ce qui ressort des témoignages recueillis tout au long du cycle.

De plus, pour faire vivre les valeurs de la République au sein des établissements, l'enjeu de la formation des personnels est majeur. Il faut pour cela poursuivre les programmes en cours et développer des actions inter-catégorielles territorialisées. Ces formations devront par ailleurs veiller à réduire les écarts existants entre le prescrit et le pratiqué.

Pour ce qui est des enseignements, si l'école doit, dans sa mission de construction du futur citoyen, développer le « vivre ensemble », il peut être légitimement proposé que les programmes et les enseignements soient plus précis sur la question du comment « faire société », notamment par une meilleure compréhension de l'autre. Au vu des expériences observées, vingt années après la publication du rapport Debray, il est nécessaire d'interroger les modalités de mise en œuvre d'un enseignement des faits religieux, en l'adossant à un programme ou à un référentiel. Ces enseignements doivent être pris en compte dans la construction des compétences des élèves.

Il est à noter qu'un certain nombre de préconisations pourraient d'ores et déjà être portées par des dispositifs existants, à l'instar des projets Erasmus+, qui conduiraient notamment à appréhender une comparaison des actions à une échelle européenne ou internationale.

Enfin, plus qu'une recommandation, il apparaît essentiel de prendre en considération la question des valeurs de la République selon une approche sociale complémentaire. Les étonnements soulevés par ce rapport démontrent à cet effet l'impérieuse nécessité de mettre en regard la vie des principes et valeurs de la République avec les problématiques sociales et économiques auxquelles notre république fait face. Comment promouvoir la laïcité comme principe de liberté si l'exercice des libertés subséquentes est contraint par la persistance de discriminations ou l'absence de mixité sociale ?

# REMERCIEMENTS

Les auditeurs tiennent à exprimer leurs vifs remerciements auprès de chacune et chacun des acteurs rencontrés au cours de ce cycle. En effet, sans la forte expertise de nos interlocuteurs, nous n'aurions pu produire qu'un rapport d'étonnement théorique et peu en prise avec le réel. Nous tenons à remercier tout particulièrement Mesdames les rectrices et Messieurs les recteurs et leurs services qui ont consacré de leur temps et œuvré afin que nos sessions puissent être riches de sens et de rencontres.

S'il est difficile et peu légitime de hiérarchiser une session par rapport à une autre, les auditeurs tiennent cependant à exprimer leur admiration aux différents acteurs rencontrés à Mayotte qui travaillent au quotidien pour ce territoire et sa jeunesse.

Nous exprimons notre sincère reconnaissance à Jean-Pierre CHEVÈNEMENT, parrain de ce cycle, ancien ministre, président de la fondation Res Publica, à Alain BOISSINOT et à Raphaël MATTA-DUVIGNAU pour leurs apports et analyses qui nous ont grandement aidés dans notre réflexion et la rédaction de ce rapport.

Nous remercions chaleureusement l'IH2EF et ses équipes de nous avoir offert l'opportunité de suivre le cycle des auditeurs. En premier lieu, de vifs remerciements à Charles TOROSSIAN, IGESR et directeur de l'IH2EF, à Pascal LALANNE, chef de projet, à Joachim BROOMBERG, ingénieur de formation, et Stéphanie LAFORGE, cheffe du département de l'expertise et des partenariats. Nous n'oublions pas l'équipe qui a facilité ces sessions, notamment Sandrine ETOURNEAU, assistante de gestion et de formation, pour sa patience et sa disponibilité, et Mickaël DESCHAMPS, acheteur public, ainsi que l'équipe audiovisuelle, Jean-Paul GUILLIEN, technicien audiovisuel et Jérôme DUBREUIL, réalisateur.

Enfin, un grand merci à toutes et tous qui sont cités ci-dessous par ordre alphabétique :

- **BAMANA Sitinat**, Inspectrice de l'Éducation nationale, circonscription Mamoudzou-Nord, académie de Mayotte
- **BARNEOUD Lydia**, association Haki Za Wanatsa
- **BEARD Jean-Louis**, psychologue de l'Éducation nationale, académie de Mayotte
- **BEIGNIER Bernard**, recteur de la région académique Provence-Alpes-Côte d'Azur, recteur de l'académie d'Aix-Marseille; chancelier des Universités
- **BELANGER Delphine**, conseillère pédagogique de circonscription, circonscription Mamoudzou-Nord, académie de Mayotte
- **BENCHEIKH Ghaleb**, président de la Fondation de l'islam de France, membre du Conseil des sages de la laïcité
- **BLANES Laurent**, directeur académique des services de l'Éducation nationale du Morbihan
- **BLINT Cyrille**, conseiller départemental des Bouches-du-Rhône, délégué à la laïcité et à la promotion des valeurs républicaines
- **BOISSINOT Alain**, docteur en littérature française, recteur honoraire
- **BORDET Régis**, président de l'Université de Lille
- **BORREDON Marie-Élisabeth**, rectrice déléguée pour l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation de la région académique Hauts-de-France
- **BOURDON Laurent**, directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques, Lille
- **BOUTHORS Virginie**, Clemi, Aix-Marseille
- **CABORT Colette**, inspectrice de l'Éducation nationale, circonscription Mamoudzou-Nord, académie de Mayotte
- **CANEROT Michel**, secrétaire général de l'académie de Rennes
- **CARLIER Bruno**, maître de conférences en histoire de l'éducation, Lille
- **CAROTI Denis**, chargé de mission esprit critique et délégué académique à la vie lycéenne, Aix-Marseille
- **CARVAL Laurence**, sous-préfète, directrice de cabinet du préfet de Mayotte
- **CHEVÈNEMENT Jean-Pierre**, ancien ministre, président de la fondation Res Publica
- **CHOVAUX Olivier**, professeur d'histoire contemporaine à l'Université d'Artois
- **CLABAUT Dominique**, professeur-documentaliste, Lille
- **CLOUET Mathieu**, IA-IPR d'histoire-géographie, académie de Lille
- **CONDETTE Jean-François**, co-responsable de la mention Encadrement Educatif, Inspé de Lille
- **COUTOULY Rodrigue**, principal du collège Jacques-Prévert, Marseille
- **CUKIERMAN Agnès**, ambassadrice de France en Finlande
- **DANFA Cheikh**, *teacher of islam religion*, Finlande
- **DEBLIQUY Sandrine**, professeur de lettres modernes, Lille

- **DE LA MORENA Frédérique**, maître de conférences en droit public à l'Université de Toulouse 1 Capitole, membre du Conseil des sages de la laïcité
- **DEBEIRE Bruno**, co-responsable de la mention second degré, Inspé de Lille
- **DJIHADI Enrafati**, directrice de l'Union départementale des associations familiales, Mayotte
- **DJOUMOI-GUEZ Jacqueline**, réalisatrice de la série « Colocs »
- **DUCARME Frédéric**, chercheur associé au Muséum national d'histoire naturelle de Paris
- **DUCHANGE Bérengère**, professeur de philosophie en classes préparatoires, Lille
- **ESBRAYAT Laure**, formatrice académique, Lille
- **ETHIS Emmanuel**, recteur de la région académique Bretagne, recteur de l'académie de Rennes
- **FAUTH Hélène**, service juridique, académie de Strasbourg
- **FAYOLLE Loetizia**, IA-IPR d'histoire-géographie, Mayotte
- **FENOUILLET François**, coordonnateur des équipes mobiles de sécurité dans l'académie de Mayotte
- **FERHADJIAN Sophie**, IA-IPR d'histoire-géographie, coordonnatrice de l'équipe académique « Valeurs de la République » de l'académie de Rennes
- **FERRAND Joël**, attaché de presse de l'ambassade de France en Finlande
- **FORTIN Olivia**, adjointe au maire de Marseille
- **FRANKEN Leni**, Université d'Anvers
- **FURON Xavier**, directeur des affaires juridiques à l'Université de Lille
- **GAGNEBIEN Julien**, coordonnateur du Carré régalien de l'académie de Rennes
- **GARDON Jean-Baptiste**, enseignant, formateur laïcité au sein du tronc commun, Lille
- **GARRIC Julien**, chercheur formateur à l'Inspé d'Aix-Marseille
- **GAUDIN Philippe**, directeur de l'IREL
- **GAZO Philippe**, formateur CPE, Lille
- **GEFFRAY Édouard**, directeur général de l'enseignement scolaire au ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports
- **GICQUEL Samuel**, maître de conférences en histoire contemporaine à l'Université de Rennes
- **GIORDA Maria Chiara**, professeure associée, Université de Rome III
- **GOUNELLE Dominique**, chargée de mission pour l'enseignement protestant de la culture religieuse, Strasbourg
- **GOURAUD Stéphane**, directeur diocésain de l'Enseignement catholique du Morbihan et secrétaire général du Comité académique de l'enseignement catholique de Bretagne
- **GRUNDLER Évelyne**, division des personnels enseignants, académie de Strasbourg
- **HAKKARI Pia**, *educational coordinator*, Finlande
- **HALBOUT Gilles**, recteur de l'académie de Mayotte
- **HAMADA SAANDA Mahamoudou**, grand Cadi de Mayotte
- **HOAREAU Fabienne**, professeure documentaliste, Lille
- **JAKUBOWSKI Sébastien**, directeur de l'Inspé de Lille
- **JENSEN Tim**, Université du Danemark
- **JOLLIVET Charly**, responsable des archives départementales de Mayotte
- **JULLIERE Anne**, division des élèves de la DSDEN du Bas-Rhin
- **KAMARDINE Mansour**, député de la 2<sup>e</sup> circonscription de Mayotte
- **KOUSSENS David**, professeur à la faculté de droit de l'Université de Sherbrooke, titulaire de la chaire de « Recherche, droit, religion et laïcité »
- **KOUYOUMDJIAN Pierre**, bibliothécaire au Mucem, Marseille
- **LAGADEC Isabelle**, proviseure du lycée Victor-Hugo, Marseille
- **LAPORTE Élisabeth**, rectrice de l'académie de Strasbourg
- **LARZUL Vincent**, secrétaire général adjoint de l'académie de Rennes
- **LE BRIS Yann**, procureur de la République, Mayotte
- **LORY Olivier**, directeur d'école, Mayotte
- **MANESSE Christophe**, premier secrétaire de l'ambassade de France en Finlande
- **MARCHAND Christophe**, IA-IPR d'histoire-géographie, académie de Strasbourg
- **MARSILLOUX Pascal**, professeur d'histoire-géographie, Mayotte
- **MATTA-DUVIGNAU Raphaël**, maître de conférences en droit public, Université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines
- **MEYRIER Martin**, directeur de cabinet du recteur de Mayotte
- **MILAZZO Sébastien**, chargé de mission enseignement religieux catholique, Strasbourg
- **MIRADJI Hadia**, CPE, Mayotte
- **MONFROY Brigitte**, directrice adjointe à la formation tout au long de la vie, Inspé de Lille
- **MOUSSAOUI Rania**, proviseure lycée professionnel de l'Estaque, Marseille
- **MULARI Sabina**, vice-présidente de SUOL, association des enseignants de religion à l'école en Finlande
- **OBIN Jean-Pierre**, inspecteur général de l'Éducation nationale honoraire
- **OFFRET-MELOT Chloé**, déléguée académique à la vie lycéenne et collégienne de l'académie de Mayotte
- **OUAKRIM-SOIVIO Najat**, proviseure du lycée franco-finlandais d'Helsinki
- **PACARY Anne**, division des moyens, académie de Strasbourg
- **PARISIS Emmanuel**, directeur général du Crous de Lille

- **PELLE Michel**, directeur diocésain de l'Enseignement catholique d'Ille-et-Vilaine
- **PENGAM Pierre-Yves**, équipe mobile académique de sécurité, académie de Rennes
- **PIACENTINO Sylvie**, conseillère pédagogique de circonscription, circonscription Mamoudzou-Nord, académie de Mayotte
- **PLANCHAND Stéphane**, conseiller technique éducation et vie scolaire du recteur de Mayotte
- **POTTEAU Aymeric**, professeur de droit public, référent laïcité à l'Université de Lille
- **QUEMENER Matthias**, proviseur adjoint lycée franco-finlandais d'Helsinki
- **QUEMENEUR Muriel**, psychologue de l'Éducation nationale, académie de Mayotte
- **RICHARDSON Norman**, *Queen's university*, Belfast
- **RIDARD Pascal**, conseiller technique établissements et vie scolaire du recteur de Bretagne
- **RIGEADE Anne-Laure**, attachée de coopération, directrice des cours de l'Institut français de Finlande
- **Dr RISSANEN Inkeri**, enseignante-chercheuse à l'Université de Tampere
- **ROCHETTE Renaud**, responsable de formation et recherche, IREL
- **ROTA Andrea**, Université de Berne
- **RUSTERHOLTZ Éric**, conseiller technique éducation et vie scolaire, académie d'Aix-Marseille
- **SAFA Isabelle**, professeure de Lettres modernes, Lille
- **SAISON Johanne**, professeure de droit public, directrice de l'Institut de préparation à l'administration générale, Lille
- **SAVINA Marie-Dominique**, directrice générale des services de l'Université de Lille
- **SCHORDERET Stéphane**, conseiller de coopération et d'action culturelle, directeur de l'Institut français de Finlande
- **SEKSIG Alain**, secrétaire général du Conseil des sages de la laïcité
- **SOILIHU Thani Mohamed**, sénateur, Mayotte
- **SOULAIMANA Taslima**, directrice régionale aux droits des femmes et à l'égalité entre les femmes et les hommes, Mayotte
- **SOULLIER Andy**, directeur d'école, Mayotte
- **STRASSER Anne**, IA-IPR EVS académie de Strasbourg
- **STUDER Bruno**, député de la 3<sup>e</sup> circonscription du Bas-Rhin, président de la commission des Affaires culturelles et de l'Éducation de l'Assemblée nationale
- **SULLEMAN Adounia**, directeur d'école, Mayotte
- **SZYMCAK Laurent**, conseiller sécurité du recteur de l'académie de Rennes
- **TESSIER Laurent**, formateur académique, Lille
- **THILLE Frantz**, référent laïcité au centre universitaire de formation de Mayotte

- **TRÉMOLIÈRES Cécile**, proviseure du lycée général, technologique et professionnel Gustave-Eiffel à Armentières
- **UBANI Martin**, *Phd, MTheol, professor of religious education at the School of theology & the School of applied educational science and teacher education at the university of Eastern Finland*
- **VARTO Elina**, *Head of international relations Finlande, city of VANTAA*
- **VEZIRIAN Corinne**, enseignante en histoire, chargée de mission Laïcité et citoyenneté, Inspé de Lille
- **WOEHLING Jean-Marie**, président de l'Institut du droit local alsacien mosellan
- **YOUNES Wadah**, professeur de mathématiques-sciences, Lille
- **ZWANG-GRAILLOT Michèle**, présidente de la Ligue de l'enseignement

#### Les équipes de direction et pédagogiques, et les élèves des écoles :

- Écoles élémentaires publiques K. Poste et K. Stade, quartier Kaweni, Mamoudzou, académie de Mayotte
- Hiekkaharju school, Vantaa, Finlande
- Länsimäki school, Vantaa, Finlande

#### Les équipes de direction et pédagogiques, et les élèves des collèges :

- Collège public Ouvoimoja, Passamainty, Mamoudzou, académie de Mayotte
- Collège public Jacques-Prévert, Marseille, académie de Marseille

#### Les équipes de direction et pédagogiques, et les élèves des lycées :

- Lycée privé Frédéric Ozanam, Cesson-Sévigné, académie de Rennes
- Lycée public Sévigné, Cesson-Sévigné, académie de Rennes
- Lycée polyvalent public Gustave-Eiffel de Kahani, Ouangani, académie de Mayotte
- Lycée public Tani-Malandi, Chirongui, académie de Mayotte
- Lycée professionnel Gustave Eiffel, Armentières, académie de Lille
- Lycée général et technologique Victor-Hugo, Marseille, académie d'Aix-Marseille

#### Les équipes de direction et pédagogiques, et les étudiants des Inspé d'Aix-Marseille et de Lille

#### Les représentants lycéens du conseil académique de vie lycéenne de l'académie de Mayotte

#### Les équipes académiques Valeurs de la République des académies de Marseille, Mayotte, Rennes, Strasbourg

#### Les équipes du Centre de Conservation et de ressources - Mucem de Marseille

#### Les équipes du Camp des Milles

