

Jean-Paul Delahaye
Professeur associé à l'Université Paris René-Descartes

Laïcité, enseignement et religion à l'école.

Depuis la célèbre lettre de Jules Ferry aux instituteurs du 17 novembre 1883 sur l'enseignement de l'instruction morale et civique, on pouvait penser que la question des rapports entre l'enseignement et les religions était réglée. En effet, les termes de cette lettre sont parfaitement clairs : « *La loi du 28 mars [1882] se caractérise par deux dispositions qui se complètent sans se contredire : d'une part, elle met en dehors du programme obligatoire l'enseignement de tout dogme particulier, d'autre part elle y place au premier rang l'enseignement moral et civique. L'instruction religieuse appartient aux familles et à l'église, l'instruction morale à l'école. Le législateur n'a donc pas entendu faire une œuvre purement négative. Sans doute il a eu pour premier objet de séparer l'école de l'église, d'assurer la liberté de conscience et des maîtres et des élèves, de distinguer enfin deux domaines trop longtemps confondus, celui des croyances qui sont personnelles, libres et variables, et celui des connaissances qui sont communes et indispensables à tous. Mais il y a autre chose dans la loi du 28 mars : elle affirme la volonté de fonder chez nous une éducation nationale et de la fonder sur des notions du devoir et du droit que le législateur n'hésite pas à inscrire au nombre des premières vérités que nul ne peut ignorer* »¹.

Quand Jules Ferry distingue avec beaucoup de netteté les « *deux domaines trop longtemps confondus, celui des croyances qui sont personnelles, libres et variables, et celui des connaissances qui sont communes et indispensables à tous* », il montre la voie pour un enseignement laïque et prouve dans le même temps que la laïcité garantit la liberté de conscience, précisément parce qu'elle sépare l'École des Églises.

Pourtant, aujourd'hui encore, les enseignants peuvent être confrontés à des situations qui les mettent en difficulté.

Dans un rapport publié en 2004, l'inspection générale de l'éducation nationale a mis en évidence les difficultés rencontrées dans certains établissements scolaires: contestations des contenus d'enseignement, refus de la mixité ou pressions à l'égard des filles qui se produisent parfois au nom de convictions religieuses, prosélytisme religieux, antisémitisme, contestations politico-religieuses². La polarisation politique et médiatique sensible ces dernières années autour du « voile » a parfois masqué le développement des autres formes scolaires de manifestations d'appartenance religieuse, et pas seulement de la part des élèves de confession musulmane. Comme le disait Dominique Borne dans un entretien donné au journal *La Croix* du 17 novembre 2007, s'agissant des établissements privés sous contrat, « il serait intéressant de se pencher sur ce qui se fait vraiment dans certaines écoles catholiques ou juives ».

Ce qui complique encore la tâche des enseignants, c'est que, d'un côté, la loi d'orientation de 2005 leur demande « de faire partager les valeurs de la République » aux élèves, et de l'autre, notre République éprouve des difficultés à défendre ses propres valeurs. Dans certaines

¹ Jules Ferry, *Circulaire par Monsieur le ministre de l'Instruction publique aux instituteurs concernant l'instruction morale et civique*, 17 novembre 1883.

² Inspection générale de l'éducation nationale, *Les signes et manifestations d'appartenance religieuse dans les établissements scolaires*, rapporteur Jean-Pierre Obin, juillet 2004. Voir également l'article de Jean-Paul Delahaye et Jean-Pierre Obin, *Faut-il changer la laïcité ?* Revue *Hommes et migrations*, décembre 2005.

parties de notre territoire en effet, c'est la pauvreté économique, sociale, culturelle de bon nombre d'élèves qui rend très difficile aux enseignants leur mission de transmission de savoirs fondés sur la raison. Or, la raison est un instrument indispensable pour expliquer le monde. On ne peut méconnaître que, dans certains cas ou dans certains secteurs, la question religieuse est le masque de la question sociale : ce mélange est détonnant.

Les questions que les personnels des établissements scolaires ont à résoudre sont complexes : comment faire comprendre que la contestation des contenus des programmes d'enseignement au nom d'une religion est impossible, que l'enseignement du fait religieux n'est ni du prosélytisme ni un acte antireligieux ? Que dire et que faire face aux autres revendications identitaires ?

1. L'école face à la contestation des programmes d'enseignement

La question des programmes d'enseignement est évidemment essentielle.

S'agissant de l'école, il faut se souvenir que la séparation s'est historiquement effectuée en séparant d'abord les **programmes** de la religion. Et, en priorité, les programmes de morale. Il est donc fort logique d'observer que ceux qui, aujourd'hui, n'acceptent toujours pas le principe de laïcité et qui le combattent, fassent porter leurs attaques justement sur les programmes d'enseignement.

Souvenons-nous que lorsque Jules Ferry fait inscrire dans le premier article de la loi du 28 mars 1882 « l'instruction morale et civique », comme premier contenu des programmes de l'école primaire il fait disparaître par la loi l'enseignement religieux de l'instruction primaire. Cet acte inaugural signifie plusieurs choses.

D'abord, que la République considère que les religions ne sont pas, à elles seules, le fondement ou le ciment de l'identité nationale et que, pour appartenir à l'humanité, il n'est ni indispensable de croire ou d'espérer en l'au-delà, ni indispensable évidemment de ne pas y croire.

Il n'est pas inutile de rappeler les arguments avancés par les adversaires de la laïcité au moment où Jules Ferry sépare la morale de la religion³, car ils sont toujours présents à l'esprit de certains aujourd'hui :

- 1. Une morale qui croit pouvoir se passer de Dieu pour transmettre des valeurs conduit au néant : C'est Monseigneur Freppel, pour qui d'ailleurs l'ensemble de la loi de Jules Ferry « est une loi de malheur » qui estime que, « en dehors de l'idée de Dieu, qui est à la base et au sommet de la doctrine morale, le devoir ne repose que sur un absolu néant »⁴. Il poursuit : « D'un enseignement où il ne sera plus question ni de Dieu, ni du Christ, ni de la Bible, ni de l'Évangile, ni de tout ce qui fait l'honneur et la force du genre humain, il ne sortira que des générations inférieures et abaissées »⁵.
- 2. Le peuple a besoin d'une morale « certaine et immuable » pour supporter sa condition. Cet argument est défendu par le monarchiste Villiers qui considère que les familles aisées peuvent être conduites par « les seules lumières de la raison », mais se demande ce « que seront les masses sans morale certaine et immuable ? Il n'y a de morale certaine et immuable que dans la religion ». C'est pourquoi, et on a là une forme d'instrumentalisation de la religion qui n'a pas disparu de certains esprits

³ Jean-Paul Delahaye, L'instituteur, le curé et la morale, L'Histoire n° 330, avril 2008.

⁴ Chambre des députés, JO, 22 décembre 1880, p. 12678 et 12679.

⁵ Chambre JO, 22 décembre 1880, p. 12677.

aujourd'hui, le député monarchiste considère que « l'intérêt de la religion et de l'Etat est de s'entendre »⁶.

- 3. Un enseignement neutre est de toute façon impossible. Au Sénat, Chesnelong est très clair : « L'école laïque, par cela seul qu'elle ne sera pas chrétienne, sera nécessairement, par la force des choses, une école antichrétienne »⁷.
- 4. L'instituteur doit être au service du curé. Ce que demande, au nom de la droite, le sénateur de Broglie, « c'est la présence de l'instituteur à l'église ou la récitation du catéchisme, dans la classe, c'est cela et rien de plus ; c'est l'autorité du maître mise du même côté que l'autorité de l'Eglise et du culte »⁸.
- 5. La démocratie a besoin de la religion. C'est le point de vue exprimé par le sénateur Oscar de la Vallée qui déclare qu'une « démocratie irréligieuse est vouée à toutes les misères et à toutes les hontes. [...] Une démocratie sans religion est, pour ainsi parler, un corps sans âme »⁹.
- 6. Enfin, est-il tout simplement possible de ne pas avoir de religion ? Terminons ce rapide rappel par cette interpellation du député monarchiste Villiers qui s'adresse aux députés républicains : « Et vous-mêmes, messieurs, êtes-vous bien sûrs de n'avoir pas d'autre guide [que les lumières de la raison] ? Peut-être êtes-vous plus pénétrés que vous ne le pensez, ou que vous ne l'avouez, des idées religieuses de votre jeunesse ! Que seriez-vous s'il n'en était pas ainsi ? »¹⁰.

Malgré cette forte opposition, les républicains de la Troisième République ont tenu bon. La République a toujours considéré que, contrairement à ce que nous avons entendu depuis, en 2007 au Latran, les instituteurs de la République peuvent parfaitement se passer des prêtres et de la religion pour transmettre les règles de la morale aux futurs citoyens. Les républicains ont, dans le même temps, tenu à montrer que la laïcité n'est pas antireligieuse parce qu'elle garantit évidemment à tous les croyants la possibilité de vivre leur foi en dehors du cadre scolaire (c'est l'origine de la journée vaquée au milieu de la semaine dans le primaire et de la présence des aumôneries dans les établissements du second degré). N'oublions pas non plus que la laïcisation des programmes s'est mise en place très progressivement puisque les « devoirs envers Dieu » ont subsisté dans les programmes d'instruction morale et civique du cours moyen jusqu'en 1923, ces « devoirs envers Dieu » seront rétablis par Pétain et définitivement supprimés en 1944.

Il faut bien comprendre, en outre, que le défi qui est lancé à la République laïque et à son école aujourd'hui par certaines dérives de nature intégriste est finalement peu de chose par rapport à la formidable opposition à l'enseignement d'une morale indépendante de la part de millions de Français catholiques soutenus, voire poussés, par le pape à la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle. Nous n'avons plus dans notre mémoire collective le souvenir du fait que la République a dû faire face à deux reprises (en 1882 et en 1907-1913) à une offensive catholique particulièrement violente, de la part du pape et des évêques de France, pour attaquer l'école publique et laïque, pour condamner les programmes officiels et promouvoir des programmes et des manuels scolaires d'histoire et d'éducation civique acceptables par les catholiques. La pression exercée sur les enseignants des écoles publiques a été telle qu'un ministre, Théodore Steeg, a dû rédiger en 1911 une circulaire spéciale pour apporter son soutien officiel à ceux qu'on appelait alors les hussards noirs de la République (circulaire

⁶ Chambre des députés, JO, 15 décembre 1880, p. 12344.

⁷ Sénat, JO, 4 juin 1881, p. 763.

⁸ Sénat, JO, 11 juin 1881, p. 802.

⁹ Sénat, JO, 2 juillet 1881, p. 983.

¹⁰ Chambre des députés, JO, 15 décembre 1880, p. 12344.

adressée aux inspecteurs d'académie au sujet de la campagne dirigée contre l'école primaire publique. ¹¹.

Aujourd'hui encore, il arrive que les contenus d'enseignement soient contestés pour des motifs religieux. Ces contestations concernent plus particulièrement quelques disciplines : l'éducation physique et sportive, la littérature, la philosophie, les Sciences de la vie et de la terre, l'Histoire géographie. Ces contestations ne sont pas généralisées mais elles méritent une attention particulière. Lorsqu'elles existent, elles peuvent prendre des formes très variées comme le refus de certaines pratiques sportives, le refus d'étudier certains textes, certains auteurs, ou certaines parties des programmes scolaires comme l'évolution des espèces, la reproduction, les croisades, le génocide des juifs, la guerre d'Algérie, la laïcité... etc. Comme a pu l'écrire l'inspection générale de l'éducation nationale en 2005 lors d'un colloque « laïcité et vérité dans l'école », « *la recherche de la vérité et de la rigueur des connaissances enseignées peut parfois contredire la vérité des convictions individuelles des élèves ou de leur famille.* »¹²

A cela il y a d'abord des réponses officielles, réglementaires.

Ainsi, la circulaire d'application de la loi de 2004 sur le port de signes religieux dans les écoles et les établissements publics d'enseignement rappelle que « *les convictions religieuses des élèves ne leur donnent pas le droit de s'opposer à un enseignement. On ne peut admettre par exemple que certains élèves prétendent, au nom de considérations religieuses ou autres, contester le droit d'un professeur, parce que c'est un homme ou une femme, d'enseigner certaines matières, ou le droit d'une personne n'appartenant pas à leur confession de faire une présentation de tel ou tel fait historique ou religieux. Par ailleurs, si certains sujets appellent de la prudence dans la manière de les aborder, il convient d'être ferme sur le principe selon lequel aucune question n'est exclue a priori du questionnement scientifique et pédagogique. Les convictions religieuses ne sauraient non plus être opposées à l'obligation d'assiduité ni aux modalités d'un examen. Les élèves doivent assister à l'ensemble des cours inscrits à leur emploi du temps sans pouvoir refuser les matières qui leur paraîtraient contraires à leurs convictions. C'est une obligation légale. Les convictions religieuses ne peuvent justifier un absentéisme sélectif par exemple en éducation physique et sportive ou sciences de la vie et de la Terre.* »¹³.

La loi du 15 mars 2004, votée par la quasi totalité des parlementaires, toutes tendances confondues, se situe bien dans l'esprit des précédentes lois laïques: la République garantit la liberté de conscience, invite au respect mutuel, mais rappelle les règles, en particulier celle qui consiste à affirmer que l'élève qui entre dans une école pénètre dans un lieu où il va apprendre à devenir citoyen. Il ne s'agit pas de gommer les convictions religieuses mais d'encadrer, par la loi, leur expression publique.

Mais, au-delà du secours que peuvent apporter les textes officiels, il est bien clair qu'un enseignant aura d'autant plus de possibilités de se sortir convenablement de situations compliquées s'il a reçu une solide formation.

¹¹ Bulletin administratif du ministère de l'instruction publique, 13 mai 1911, p. 568.

¹² Note de présentation du colloque *Laïcité et vérité* organisé les 22 et 23 mars 2005 par l'inspection générale de l'éducation nationale et l'école supérieure de l'éducation nationale.

¹³ Circulaire n° 2004-084 du 18-05-2004. Ces rappels sont plus que jamais nécessaires face notamment aux groupes de pression « créationnistes » de diverses religions qui s'opposent aux programmes scientifiques.

Même si cela avance beaucoup trop lentement, l'éducation nationale prend progressivement la mesure de l'effort à effectuer et de l'aide qu'il faut apporter en conséquence aux enseignants souvent démunis face à la contestation de leur enseignement.

O a beaucoup parlé ces derniers temps de l'enseignement du fait religieux¹⁴ et on a eu raison car cet enseignement permet, selon le vœu de Régis Debray, de passer d'une « laïcité d'incompétence à une laïcité d'intelligence »¹⁵ et d'enrichir la culture générale des élèves sans porter atteinte à leur liberté de conscience.

Par exemple, le socle commun de connaissances et de compétences institué par la loi de 2005 pour l'ensemble de la scolarité obligatoire comporte des éléments très clairs sur la place à accorder au fait religieux et aux valeurs de la république et donc à la laïcité.

Je voudrais ici notamment saluer le travail effectué par l'Institut européen des sciences des religions (IESR) qui intervient dans des stages, tant en formation initiale que continue, qui organise des séminaires et produit des publications qui sont des outils très appréciés pour travailler sur la place du fait religieux dans les programmes scolaires, notamment en histoire. On se penche depuis quelques années, et l'inspection générale y prend toute sa part, sur le français, la philosophie, les sciences de la vie et de la terre. Pour remédier à la méconnaissance profonde de l'islam, l'IESR travaille en particulier sur l'enseignement de l'histoire de l'islam.

Ce travail effectué de façon scientifique ne plaît évidemment pas à tout le monde. On se souvient de l'offensive créationniste auquel il a fallu faire face en 2007 et qui s'est manifestée par l'envoi à tous les établissements scolaires d'une brochure intitulée *l'Atlas de la création* qui réfutait la théorie de l'évolution et qui développait une thèse créationniste. Le ministère de l'éducation nationale a immédiatement réagi et demandé que l'ouvrage ne soit pas mis à la disposition des élèves.

Comme le disent Florence Robine et Dominique Rojat, dont j'utilise les travaux dans les propos qui suivent, les enseignants de sciences expérimentales ont à enseigner aux élèves comment formuler des hypothèses, comment on a été conduit à bâtir des théories explicatives, « *comment produire une assertion scientifique, reconnus comme telle, c'est-à-dire justement soumise au régime de vérité, au magistère de la science* »¹⁶. Comment, en résumé, aider les élèves à distinguer ce qui est scientifique de ce qui relève de la croyance et du dogme ? On se souvient qu'en 1981, dans l'Arkansas, les tenants de la doctrine créationniste ont voulu faire admettre le « *créationnisme au rang de théorie scientifique concurrente à celle de l'évolution et donc obliger les établissements scolaires à adopter un traitement équilibré entre ces deux théories considérées comme des hypothèses scientifiques d'égale valeur* ». Le juge qui a débouté les créationnistes a motivé sa décision en montrant que cette doctrine religieuse ne répond pas « aux caractéristiques essentielles d'une proposition scientifique qu'il décrit ainsi : « *une proposition scientifique*

- *doit être guidée par les lois de la nature,*
- *doit être explicative,*
- *doit pouvoir être testée,*
- *doit formuler des propositions non définitives, une proposition scientifique, ajoute le juge ne peut « avoir le dernier mot »*
- *doit être susceptible d'être remise en cause par de nouvelles théories, de nouvelles expériences ».*

¹⁴ Voir D. Borne, J-P Willaime (sous la dir.), *enseigner le fait religieux, quels enjeux ?* A. Colin, 2007.

¹⁵ R. Debray *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, La Documentation française, février 2002.

¹⁶ Florence Robine, Dominique Rojat, *Enseignement et vérité en sciences : la question de la vérité en sciences expérimentales*, in *Laïcité, vérité, enseignement*, CRDP de Bourgogne, 2006, p. 93 et s.

La science est « *donc une activité ouverte* » qui ne peut être confisquée par une religion et c'est l'honneur, mais aussi toute la difficulté de l'école, que « ouvrir les portes » de ce que Bachelard appelait la « cité scientifique » ou encore « l'union des travailleurs de la preuve ».

Finalement, la laïcité dans l'enseignement d'une discipline, et particulièrement l'enseignement des sciences expérimentales, c'est :

- la distinction à opérer entre « *ces deux modes d'accès à une vérité que sont la connaissance rationnelle et la croyance ; la distinction entre le prosélytisme et l'enseignement argumenté ; entre le professeur et le prophète ; entre l'élève et le disciple ;*
- *le refus d'établir une hiérarchie entre ces deux régimes de vérité qui sont intrinsèquement différents ; [le refus] de se laisser entraîner dans une argumentation ou un conflit stérile ;*
- *l'affirmation que l'école est le lieu de la construction de la connaissance, pas celui de la transmission de la croyance. C'est justement cette affirmation claire et forte qui garantit la liberté de conscience. La croyance qui engage une vérité personnelle et révélée hors de l'école, ne saurait donc se confronter au savoir enseigné dans l'école* »¹⁷. Un enseignement laïque n'est donc pas un enseignement dogmatique.

Comme l'ont bien montré en 2006 les chercheurs Alain Legardez et Laurence Simonneaux, l'enseignant doit pouvoir évaluer « *le risque d'apprendre que le traitement scolaire d'une question vive, fait religieux ou autre, peut faire encourir aux élèves : remise en cause de préjugés ou de croyances, déstabilisation de savoirs antérieurs, réactions émotionnelles liées à un vécu personnel* », risque qu'ils mettent en parallèle avec « *le risque d'enseigner que le traitement scolaire d'une question peut faire courir à l'enseignant : remise en cause de préjugés éventuels, difficultés didactiques, manque de formation et de supports didactiques, difficulté de choix de la posture à adopter, crainte de mettre le feu à la classe avec une question trop brûlante et de perdre le contrôle de la situation, etc.* »¹⁸ Les chercheurs pointent notamment, et l'inspection générale l'avait dit en 2004, le fait que certains enseignants d'histoire « *évitent de traiter le sujet de l'holocauste, pourtant au programme, par crainte de réactions antisémites de la part d'élèves musulmans, d'autres étant pris à partie par des parents d'élèves chrétiens sur la façon dont ils traitent le conflit israélo-palestinien* »¹⁹, et on pourrait aussi parler de l'enseignement des croisades, etc.

J'ajoute que, depuis quelques années on tente de développer, surtout en lycée, la pratique de l'argumentation, notamment en éducation civique juridique et sociale, pratique qui s'inscrit dans une perspective de développement de l'esprit critique chez les élèves dans une société porteuse de points de vue contradictoires sur beaucoup de sujets : la pratique du débat argumenté apprend à substituer le raisonnement à l'injure, à mettre de l'ordre dans ses idées, à convaincre, certes, mais aussi à écouter. Elle favorise la reconnaissance de la diversité des points de vue.

2. L'école face aux autres revendications identitaires

L'action de l'école est ici tout aussi compliquée car les éducateurs ont à faire preuve d'un discernement qui doit leur permettre, certes de construire leur enseignement sur des bases

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Cités dans *L'enseignement des questions vives, lien vivant, lien vital entre école et société*, INRP, Veille scientifique et technologique, lettre d'information n° 27, mai 2007.

¹⁹ Ibid.

scientifiques et donc solides, mais aussi de comprendre le sens de certaines attitudes qui ne sont pas toutes des menaces pour la République et ses valeurs.

Il faut comprendre, en effet, le sens de certaines attitudes car la mission de l'école laïque, est-il besoin de le préciser, n'est pas de rendre tous les jeunes identiques. Une affirmation identitaire, individuelle ou collective, n'est donc pas en soi illégitime. Une solidarité de groupe ne conduit pas obligatoirement au communautarisme. Chez les jeunes, la revendication identitaire peut être aussi une identité de substitution et un apprentissage de la liberté.

Comment concilier les affirmations identitaires de nature religieuse et la vie scolaire des établissements²⁰, comment poser des limites dans le respect du principe de laïcité?

Autrement dit, comment faire œuvre d'éducation sans prêter le flanc à l'accusation « d'intégrisme laïque » ? Parce que là est un piège insidieux : ceux qui combattent les valeurs républicaines accusent souvent les défenseurs de ces valeurs d'intégrisme !

Plusieurs repères peuvent de ce point de vue être utiles.

1. Dans les établissements scolaires, les éducateurs doivent d'abord faire comprendre qu'en République la liberté, y compris celle d'affirmer une identité particulière ou collective, n'est jamais absolue et qu'elle est toujours encadrée par la loi.

Dans notre République la source de la loi est humaine et ne saurait être une prescription religieuse, quelle qu'elle soit. C'est le principe de séparation qui s'exprime là. L'article 3 de la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen le proclame : « *Le principe de toute souveraineté réside essentiellement dans la nation. Nul corps, nul individu ne peut exercer d'autorité qui n'en émane expressément.* »

Il faut non seulement en appeler au respect de la loi mais aussi faire œuvre d'éducation en montrant la signification de l'état de droit : pour faire bref, la loi est au cœur du pacte républicain et obéir à la loi est certes une nécessité en démocratie, mais la loi a également une vertu pédagogique. La loi contraint, et ce n'est jamais très agréable d'être contraint, mais les jeunes comprennent très vite que la loi protège aussi. Elle a pour fonction de préserver l'intérêt général et constitue ainsi un repère commun et un frein aux particularismes.

Toute la difficulté consiste à faire vivre les libertés qui ont été accordées aux élèves, comme la liberté de réunion, d'association et d'expression, dans un cadre nécessairement contraint par la nature même de l'acte éducatif dans un établissement scolaire laïque.

C'est pourquoi, dans les établissements scolaires, il y a forcément une limite à la négociation. De même, les établissements scolaires ne peuvent se prévaloir d'un droit local, car les compromis locaux affaiblissent le principe de laïcité. On ne peut accepter de République au cas par cas, comme cela a été dit au Parlement en mars 2004.

2. Dans les établissements scolaires, les éducateurs doivent également refuser que l'affirmation identitaire se construise de façon conflictuelle, « sur le rejet de ce qui est commun à tous les français et qui constitue l'identité nationale et républicaine de la France. »

²¹

²⁰ Voir à ce sujet la contribution de la Ligue de l'enseignement, *La laïcité à l'usage des éducateurs* (<http://www.laicite-laligue.org>) qui apporte aux éducateurs en particulier et aux citoyens en général un ensemble de réflexions et de réponses aux principales questions qui peuvent se poser, notamment sur « la gestion d'éventuels conflits et les valeurs communes ».

²¹ Projet de rapport annexé à la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école de 2005.

La laïcité ne se conçoit que dans le respect des principes fondamentaux des droits de l'Homme, tout particulièrement la liberté et l'égalité de tous les citoyens ainsi que la démocratie. Il n'y a donc pas à transiger à l'égard de ces valeurs fondamentales, ni au nom d'un pluralisme mal compris, ni d'un « différentialisme » dont les conséquences conduisent vite à la remise en cause de l'égalité (notamment entre les hommes et les femmes). Les établissements scolaires ne doivent pas se laisser entraîner dans un compromis ou dans une tolérance à l'égard de ces valeurs fondamentales.

La laïcité, ce n'est pas la neutralité des valeurs et un Etat laïque n'est pas un Etat faible.

Si, comme l'écrivait Jaurès en 1908 « *il n'y a que le néant qui soit neutre* », ni pour lui, ni pour nous, la laïcité n'a jamais signifié la neutralité des valeurs.

Autrement dit, la revendication identitaire ne doit jamais entraver les règles de vie fondées sur des valeurs essentielles, comme la stricte égalité entre les élèves. Le sexisme, le racisme, l'antisémitisme et le repli communautariste n'ont pas leur place à l'école. De même que, parce qu'à côté des intégrismes religieux il peut exister d'autres atteintes à la laïcité, préserver la laïcité c'est aussi protéger les élèves des pressions politiques, de l'intrusion non contrôlée de l'économique et du marchand.

3. Enfin, parce qu'un acquis fondamental de la République est que la croyance personnelle n'est pas liée à une appartenance sociale, les éducateurs doivent absolument refuser et combattre toutes les pressions que certains groupes d'élèves ou d'adultes cherchent à exercer sur d'autres élèves ou adultes au nom d'une obligation d'appartenance à une identité particulière.

La République ce n'est pas l'acceptation d'un homme qui serait déterminé par sa naissance, sa religion ou son absence de religion, c'est la garantie apportée à l'homme de sa liberté pour pouvoir s'autodéterminer.

Il faut donc être vigilant face notamment aux pressions inadmissibles qui s'exercent parfois dans certains établissements pour l'observance de rites religieux, aux pressions à l'encontre des jeunes filles ou aux contestations de la mixité filles-garçons. On peut, par exemple, faire en sorte que les menus proposés au restaurant scolaire de l'établissement permettent à tous les élèves de se nourrir sans déroger à leurs croyances. La première circulaire en la matière adressée aux recteurs date d'ailleurs du 30 juillet 1957, ce n'est donc pas nouveau « *Il m'a été signalé que dans certains établissements de la métropole il était parfois servi de la viande de porc aux élèves de religion musulmane. Je vous serais obligé de rappeler à MM les chefs d'établissement que le Coran interdit aux musulmans la consommation de la viande de porc, et leur demander de prévoir, les jours où cette viande figure aux menus, un autre plat de viande à l'intention de leurs élèves musulmans* »²².

Mais ce serait une entorse grave aux principes d'égalité et de liberté si un restaurant scolaire ne servait plus jamais de viande de porc aux élèves.

Conclusion

C'est un formidable paradoxe : la République a dû séparer pour rassembler. Mais séparer n'est pas exclure : la séparation du spirituel et du temporel, du religieux et du politique, de l'Eglise et de l'école, des Eglises et de l'Etat, de la sphère privée et de la sphère publique a permis la conception d'un espace du vivre ensemble respectueux et tolérant à l'égard des options morales et spirituelles personnelles. Ce processus de « séparation-inclusion » s'est fait sur le long terme et grâce à l'école dont la mission est aujourd'hui, plus que jamais, de faire partager et d'assurer la pérennité des acquis républicains.

²² Circulaire du 30 juillet 1957, B.O.E.N. n° 31 du 5 septembre 1957, p. 2595.

Enfin, le message d'homme d'Etat de Jules Ferry, à plus d'un siècle de distance, n'a rien perdu de sa force et de son actualité. On serait bien inspiré de ne pas l'oublier : « Lorsqu'on veut chercher à assurer la paix entre deux puissances rivales, l'Etat et l'Eglise, la constitution laïque de la société et le pouvoir ecclésiastique ; lorsqu'on veut que ces deux puissances morales vivent en paix, la première condition, c'est de leur prescrire de bonnes frontières. Ce n'est pas dans la confusion des attributions, dans le mélange des idées qui ne peuvent conduire qu'à la discorde, à un état social troublé et mauvais ; c'est dans la nette, claire et définitive séparation des attributions et des compétences qu'est le salut et qu'est l'avenir. [...] Délimitez les frontières et vous ferez la paix... »²³.

²³ Jules Ferry, Sénat, JO du 11 juin 1881.