

■ Avril 2023

■ INJEPR-2023/03

Agir au nom de la laïcité

Dilemmes parmi des professionnel·le·s

de l'éducation populaire

(Île-de-France, 2015-2021)

AUTRICES

- Lila BELKACEM, université Paris Est Créteil, LIRTES, Institut Convergences Migrations, Institut national d'études démographiques (INED)
- Séverine CHAUVEL, université Paris Est Créteil, LIRTES, Institut Convergences Migrations
- Francine NYAMBEK-MEBENGA, université Paris Est Créteil, LIRTES

Agir au nom de la laïcité
Dilemmes parmi des
professionnel-le-s de l'éducation
populaire
(Île-de-France, 2015-2021)

Lila Belkacem, université Paris Est Créteil, LIRTES, Institut Convergences Migrations, Institut national d'études démographiques (INED)

Séverine Chauvel, université Paris Est Créteil, LIRTES, Institut Convergences Migrations

Francine Nyambek-Mebenga, université Paris Est Créteil, LIRTES

Pour citer ce document

BELKACEM L., CHAUVEL S., NYAMBEK MEBENGA F. 2022, *Agir au nom de la laïcité. Dilemmes parmi des professionnel·le·s de l'éducation populaire (Île-de-France, 2015-2021)*, INJEP Notes & rapports/Rapport d'étude.

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier toutes les personnes qui nous ont aidées d'une façon ou d'une autre à mener ce travail à bien. Tout d'abord, les professionnel·le·s et les bénévoles rencontré·e·s au cours de l'enquête entre 2017 et 2021 qui nous ont accordé de leur temps pour des entretiens ainsi que leur confiance pour mener des observations, en particulier les salarié·e·s de la Fédération pour une éducation populaire ensemble, qui se reconnaîtra malgré notre travail d'anonymisation. Nous remercions également l'INJEP pour le financement du projet de recherche et le soutien scientifique, en particulier Yaëlle Amsellem-Mainguy, Emmanuel Porte et Marianne Autain. Plusieurs collègues ont eu la gentillesse de nous faire des remarques sur ce rapport au cours de son élaboration, sur sa totalité ou en partie : merci à Benjamin Farhat, Anne-Cécile Bégot et Hanane Karimi. Merci à Thibaud Pombet d'avoir participé à cette recherche en ses débuts (2018-2019) en tant que postdoctorant. Merci enfin à Olga K. pour son aide pendant l'enquête.

Ce rapport vise à favoriser la diffusion et la discussion de résultats de travaux d'études et de recherches. Les hypothèses et points de vue développés n'engagent pas l'INJEP et sont de la responsabilité de leurs auteurs ou autrices.

SOMMAIRE

SYNTHÈSE DU RAPPORT	5
Contexte	5
Objectif et enquête.....	6
L'éducation populaire au cœur du problème public de la laïcité.....	7
Conflictualités et dilemmes professionnels au sujet de la laïcité au quotidien	7
Les formations à la laïcité ou la régulation des pratiques par le droit	9
INTRODUCTION	11
Une recherche née de la sollicitation d'une fédération d'éducation populaire après les attentats de novembre 2015.....	12
Éducation populaire et laïcité : une histoire longue et conflictuelle	15
Un questionnement inscrit dans un champ sociologique plus large	20
Institutions éducatives et construction d'un « problème musulman ».....	21
Des expressions religieuses des publics aux interrogations des professionnel·le·s	23
Orientations de la recherche	25
CHAPITRE 1. CE QUE LES INDIVIDUS FONT DE LA LAÏCITÉ : ENQUÊTE DE TERRAIN ET MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE.....	27
1. Enquête exploratoire par questionnaire	28
2. Enquête auprès de professionnel·le·s et de bénévoles de cinq structures se réclamant de l'éducation populaire	29
2.1. Fédération pour une éducation populaire ensemble (ville de Chavinais)	30
2.2. MJC Varda (ville de La Roche)	30
2.3. MJC Chez nous (ville de Vallaume)	31
2.4. Centre social/MJC des Fossés (ville de Sartignon)	31
2.5. Maison des jeunes (ville de Varins).....	32
3. Enquête sur des formations à la laïcité	33
CHAPITRE 2. VERS UNE « NOUVELLE LAÏCITÉ » ? ÉLÉMENTS DE CONTEXTUALISATION SOCIOHISTORIQUE	35
1. Un cadre juridique paradoxal.....	37
1.1. Un cadre constitutionnel et législatif stable jusqu'au début des années 2000	37
1.2. Une réglementation infra-législative foisonnante	41
2. Le tournant de 1989	44
2.1. Les « atteintes au principe de laïcité » comme nouvelle catégorie des discours et de l'action publique ...	45
2.2. Les mots pour dire le « problème musulman »	46

3. De la « laïcité libérale » à une « nouvelle laïcité ».....	50
3.1. D'un principe juridique à une valeur	50
3.2. Une laïcité essentialisée	51
Conclusion du chapitre 2	53
CHAPITRE 3. LE RAPPORT DES PROFESSIONNEL·LE·S ET DES BÉNÉVOLES DE L'ÉDUCATION POPULAIRE À LA LAÏCITÉ : DILEMMES ET CONFLICTUALITÉS.....	55
1.1. Une question décrite comme sensible et imposée de l'extérieur	56
1.2. Derrière la laïcité, la question raciale	59
1.3. Le recours au juridique pour garantir l'inclusion et l'émancipation.....	63
2. Malaises et conflictualités face au fait religieux dans les associations	66
2.1. Une acceptabilité relativement partagée lorsque les faits religieux sont attribués aux publics.....	66
2.2. Une acceptabilité moindre lorsque les faits religieux sont attribués aux professionnel·le·s	69
2.3. Contrôle de soi des professionnel·le·s minorisé·e·s.....	73
Conclusion du chapitre 3	77
CHAPITRE 4. FORMER À LA LAÏCITÉ : UN « ACCORDAGE » DES PRATIQUES PAR LE DROIT	79
1. Identifier les difficultés et les interrogations face aux faits religieux	81
1.1. Pédagogiser la laïcité : présentation des dispositifs observés	81
1.2. Des lieux d'énonciation et de délibération du « problème musulman »	87
2. La formation entre savoirs explicites et savoirs implicites	90
2.1. Le droit comme discipline explicite et première pour former à la laïcité	91
2.2. Un enseignement discret à l'antiracisme et à la lutte contre les discriminations	93
3. Des rapports différenciés au droit chez les formateur·trice·s	96
3.1. Prévenir les discriminations par la maîtrise du droit	97
3.2. Déconstruire les préjugés par la critique du droit	100
4. Les effets contrastés de la formation sur les stagiaires	103
4.1. La formation comme ressource.....	103
4.2. Prendre conscience de ses pratiques discriminatoires : entre acceptation relative et <i>exit</i> (défection)	106
Conclusion du chapitre 4	108
CONCLUSION GÉNÉRALE ET PROLONGEMENTS.....	111
BIBLIOGRAPHIE.....	115
ANNEXE : ENQUÊTE DE TERRAIN.....	125

Synthèse

Contexte

Telle qu'elle s'est forgée avec les lois de laïcisation scolaire dans les années 1880 et avec la loi de 1905 et sa jurisprudence, la laïcité s'articule autour de deux principes, la liberté de conscience et l'égalité des droits, et de deux moyens pour y parvenir : la séparation des Églises et de l'État, et la neutralité des institutions étatiques ainsi que des agents en mission de service public (Baubérot, 2015, p. 17-18). Cette construction juridique a toujours fait l'objet de conflits (Costa-Lascoux, 1996 ; Calvès, 2018), en particulier au sujet de l'expression des convictions religieuses dans l'espace public. Durant le premier siècle de son histoire, l'enjeu a résidé quasi exclusivement dans la gestion des relations entre l'État français et l'Église catholique (puis une partie des catholiques en France), la plupart du temps autour de « la question scolaire ».

Aujourd'hui, à l'instar de notions comme celle de la diversité, la laïcité est « fréquemment conçue comme une valeur en soi » et « renvoie à l'image d'une société composée d'éléments disparates assemblés harmonieusement » (Bereni, Jaunait, 2009, p. 7). Néanmoins, contrairement à la notion de diversité qui est décrite comme « un idéal à atteindre » (*ibid.*), la laïcité fait davantage figure d'un acquis à conserver, face aux transformations sociales des ^{xx}^e et ^{xxi}^e siècles, qui constitueraient, tantôt un défi, tantôt une menace pour les fondements de la République française. Ces usages discursifs de la laïcité renvoient à la construction, à partir des années 1980, de l'immigration et de l'islam en problèmes publics (Hmed, Laurens, 2008 ; Hajjat, Mohammed, 2013). À partir de la première « affaire du voile » à Creil en 1989, la laïcité est alors associée dans les discours à la visibilité de l'islam et des musulman·e·s dans l'espace public.

Les travaux sur cette question ont montré comment les défenseur·seuse·s d'une « nouvelle laïcité », laquelle consiste en « l'application du principe de neutralité religieuse à d'autres publics que les fonctionnaires de l'État » (Karimi, 2021), sont parvenu·e·s à mettre à l'agenda politique et médiatique le « problème de l'islam », et à associer la question de « la laïcité » à celle de « l'intégration » – ou plutôt du supposé « défaut d'intégration », du « danger communautariste », ou encore du « prosélytisme » – de certaines populations catégorisées comme « issues de l'immigration », en particulier musulmanes. Cette laïcité narrative a donné lieu à un changement de régime de la laïcité juridique, avec une restriction des libertés religieuses au-delà des seul·e·s agent·e·s en mission de service public : loi « sur les signes religieux dans les écoles publiques » (2004), « affaire de la crèche Baby Loup » (2008), loi « interdisant la dissimulation du visage dans l'espace public » (2010), « circulaire Châtel » concernant les accompagnateur·trice·s de sorties scolaires (2012), etc.

Objectif et enquête

Dans ce contexte, l'enjeu de cette recherche est d'analyser si et en quoi les mondes de l'éducation populaire¹ sont traversés par les questions associées aujourd'hui à la laïcité et au fait religieux. Pour ce faire, nous avons placé la focale sur les professionnel-le-s et les bénévoles associatif-ve-s, afin de saisir ce qu'ils et elles font de « la laïcité » dans leurs pratiques quotidiennes, et dans quel sens celle-ci est susceptible d'affecter leur engagement.

Dans sa première phase, outre une analyse de la littérature grise, l'enquête empirique s'est construite en partenariat avec une fédération régionale qui avait mis en place, après les attentats de novembre 2015, un groupe de réflexion pour « cerner les conceptions et les pratiques de la laïcité » à l'œuvre dans le réseau. Dans un contexte où les références à la laïcité étaient nombreuses et plurielles, voire antagoniques (Baubérot, 2015), les membres de ce groupe espéraient concilier la promotion de la laïcité avec l'objectif d'une éducation populaire « inclusive », « ouverte à tou-te-s », « émancipatrice », « respectueuse des droits culturels ». Dans le cadre de ce partenariat, une enquête exploratoire par questionnaires a été réalisée auprès des salarié-e-s et des bénévoles du réseau, afin de saisir leurs discours, leurs représentations et leurs conceptions de la laïcité.

Par la suite, nous avons approfondi et élargi le questionnement en menant, entre avril 2017 et juillet 2019, une enquête ethnographique par entretiens et observations en région parisienne, auprès de professionnel-le-s et de bénévoles de cinq structures se réclamant de l'éducation populaire (une fédération, une maison des jeunes et de la culture (MJC), un centre social/MJC, et une maison des jeunes municipale). Dans chacune de ces structures aux profils contrastés, nous avons rencontré un spectre large d'acteur-trice-s aux fonctions diverses (direction, animation, médiation, accueil, conseil d'administration, bénévoles, etc.). À cela s'ajoutent des observations menées entre mars 2018 et juillet 2019 (réunions d'équipe, conseils d'administration, etc.).

Le dernier volet de l'enquête a permis d'observer deux types de formations à la laïcité dispensées et/ou adressées à des professionnel-le-s et des bénévoles de l'éducation populaire, assurées par deux fédérations : quatre formations « Valeurs de la République et laïcité » et deux formations « Actions éducatives et principes républicains »². À l'observation directe de ces formations se sont ajoutés des entretiens avec des formateur-trice-s et des stagiaires. Au total, 47 entretiens semi-directifs ont été conduits.

L'articulation de ces trois volets (enquête par questionnaires, enquête par entretiens et observations dans cinq structures, enquête par entretiens et observations dans le cadre de six formations professionnelles) nous a semblé particulièrement féconde pour observer « la laïcité » telle qu'elle se pense, se raconte et se pratique au sein des mondes de l'éducation populaire de la région parisienne aujourd'hui.

¹ L'éducation populaire est ici entendue au sens d'« action éducative qui prétend toucher principalement les milieux populaires et qui entend agir sur l'individu hors de l'école pour transformer la société » (Besse, 2010, p. 270). Cette définition ne doit néanmoins pas faire oublier la difficulté à définir ce terme, dont les usages varient. L'éducation populaire française a une longue histoire et est composée de mouvements, fédérations, organisations, associations, etc., qui se caractérisent par une forte hétérogénéité. L'expression « mondes de l'éducation populaire » permet alors de souligner la diversité et l'hétérogénéité des structures pouvant en relever. Les travaux récents montrent par ailleurs que l'éducation populaire vit des transformations particulièrement fortes de ses pratiques et ses projets politiques.

² Dans ce rapport, à l'exception du plan de formation « Valeurs de la République et laïcité », les noms des personnes, des structures, des dispositifs et des lieux sont anonymisés.

L'éducation populaire au cœur du problème public de la laïcité

Si au lendemain des attentats de janvier et novembre 2015³, les mondes associatifs de l'éducation populaire ont fait l'objet d'une attention médiatique moindre que le monde scolaire, ils ont néanmoins très directement été impactés par les controverses publiques et les évolutions législatives récentes au sujet de la laïcité. Ceci à trois égards au moins. Le premier concerne la laïcité juridique, notamment avec la loi 2016-1088 du 8 août 2016 qui permet à un employeur de droit privé d'insérer dans son règlement intérieur, à certaines conditions, une clause de neutralité, c'est-à-dire à « limiter l'expression des convictions personnelles, notamment religieuses, des salariés⁴ ».

Le deuxième aspect concerne la laïcité narrative : dans les discours politiques et médiatiques, une responsabilité est attribuée au secteur associatif (dont les fédérations, les structures et les mouvements d'éducation populaire font partie) : au plus près des publics « populaires », celui-ci devrait avoir pour mission de participer à la défense et à la transmission des « valeurs de la République ».

Découlant de ce deuxième aspect, le troisième concerne le champ des politiques publiques. Après les attentats de 2015, Manuel Valls, alors Premier ministre, entend faire de « la laïcité » un rempart contre « l'islamisme radical » et « les sirènes du djihadisme ». Il charge le Commissariat général à l'égalité des territoires de concevoir un plan national de formation (« Valeurs de la République et laïcité ») à l'attention notamment des salarié-e-s et des bénévoles qui sont au contact direct des publics, en particulier dans les quartiers prioritaires de la politique de la ville (Epstein *et al.*, 2022). Incluant les acteur-trice-s des mondes associatifs, cette formation est conçue en partenariat avec l'Observatoire de la laïcité, lequel défend alors des positions différentes de celles du Premier ministre⁵.

Les grandes fédérations d'éducation populaire ont rapidement été invitées à participer au déploiement de ce plan. Néanmoins, leur participation à ce dispositif étatique de formation à la laïcité, dans ce contexte national particulier, était aussi présentée par les cadres des fédérations rencontrées comme pouvant entrer en contradiction avec les valeurs portées par l'éducation populaire.

Conflictualités et dilemmes professionnels au sujet de la laïcité au quotidien

Cette préoccupation se retrouve dans tous les entretiens réalisés : aux yeux des professionnel-le-s, « la laïcité » entre aujourd'hui en tension avec les « valeurs de l'éducation populaire ». Les principes d'« ouverture à tou-te-s » et d'« émancipation par l'éducation » sont décrits comme le cœur et le sens de leur engagement.

Les personnes rencontrées se disent alors confrontées à une situation rendant complexe la mise en œuvre de ces deux grands principes : la « laïcité » leur semble une question imposée de l'extérieur, particulièrement sensible parce qu'elle fait peser un risque de stigmatisation et de discrimination sur les

³ Précisons que l'enquête s'est déroulée avant la promulgation de la loi du 24 août 2021 « confortant le respect des principes de la République » (connue médiatiquement comme « loi contre le séparatisme »), qui concerne directement les associations bénéficiant de subventions publiques ou d'un agrément de l'État.

⁴ Ministère du travail, du plein emploi et de l'insertion, [Guide pratique du fait religieux dans les entreprises privées \(version employeurs\)](#), mise à jour janvier 2023.

⁵ Ces oppositions ont donné lieu à des conflits importants, relayés dans la presse nationale. Voir par exemple l'article publié le 20 janvier 2016 sur le site de *France info* : « Valls et Bianco s'écharpent au sujet de la laïcité : la polémique en cinq actes » [en ligne](#).

musulman·e·s, et révèle des inégalités sociales et ethnoraciales plus larges au sein de la société française en général, et du monde associatif en particulier. Plusieurs enquêté·e·s en sont d'ailleurs particulièrement conscient·e·s et évoquent la structuration du champ de l'éducation populaire et la distance sociale et symbolique qui sépare souvent, dans les associations, d'un côté les publics et les animateur·trice·s (lesquel·le·s font l'expérience de la minoration sociale et ethnoraciale⁶), et de l'autre côté les cadres et les bénévoles administrateur·trice·s (qui sont plus souvent originaires des classes moyennes voire supérieures, et qui ne font pas l'expérience de la minoration ethnoraciale). Face à cette situation, les enquêté·e·s insistent sur l'importance de préserver l'autonomie de l'éducation populaire pour se protéger de lectures imposées de la laïcité (par l'État, les élu·e·s locaux, parfois les bénévoles), et pour défendre ces deux principes décrits comme fondamentaux. Cette aspiration à l'autonomie les conduit à souhaiter une régulation des questions de laïcité non pas par le haut ou l'extérieur, mais au sein même des structures associatives.

Néanmoins, l'application concrète des principes d'inclusion et d'émancipation s'avère plus complexe qu'il n'y paraît, et les entretiens révèlent des « dilemmes professionnels » (Ravon et Vidal-Naquet, 2016 et 2018), des « épreuves (émotionnelles, organisationnelles, politico-éthiques) » (Ravon et Vidal-Naquet, 2018, p. 79) et des conflictualités concernant l'acceptation – ou non – des « signes d'islam »⁷ au sein des structures associatives. Si la pratique religieuse des publics fait l'objet d'une acceptation relativement partagée (par exemple quand il s'agit d'adapter l'agenda associatif à la période du ramadan, ou encore de proposer des repas sans porc lors d'événements festifs), les signes d'islam sont bien plus souvent et fortement perçus comme problématiques lorsqu'ils proviennent des professionnel·le·s, en particulier des salariées portant ou souhaitant porter le « voile ». Il semble que les discussions en conseil d'administration, au bureau, ou bien plus étroitement entre la direction et le ou la professionnel·le concerné·e donnent généralement lieu à des arrangements. Néanmoins, des pratiques de discrimination perçues comme plus ou moins légitimes sont rapportées. Des seuils d'acceptabilité – et de non-acceptabilité – se dessinent alors, et les personnes concernées, en particulier les professionnelles « voilées », sont invitées à (r)assurer les directions et les conseils d'administration de leur posture « éclairée », « distanciée », « éducative », vis-à-vis de leurs propres croyances et pratiques religieuses.

Cela amène à poser la question des regards portés sur ces expériences par les personnes musulmanes et (susceptibles d'être) perçues comme telles. Ces dernières ne semblent pas toujours plus ouvertes aux signes d'islam ; et, comme leurs collègues, leurs pratiques peuvent parfois relever de la discrimination pour motif religieux. Pour comprendre ce phénomène, il est nécessaire d'analyser leur quotidien professionnel, marqué par des expériences de minoration religieuse et ethnoraciale qui les amène parfois à être soupçonné·e·s de « préférence communautaire », ou plus largement d'illégitimité, voire de

⁶ Nous reprenons la définition proposée par Solène Brun et Juliette Galonnier (2016) : « Ce qui fonde prioritairement la minorité n'est pas tant un sentiment d'appartenance commune ou d'infériorité numérique au sein d'une société, qu'un processus d'essentialisation et d'infériorisation des individus. La minorité ainsi comprise est indissociable de la notion de minoration, en tant qu'assignation à une "identité subalterne". Par identité subalterne, nous nous référons au sens qu'ont donné à cette notion les auteur·e·s des *Subaltern Studies* qui, après Gramsci, la définissent comme fondée par l'existence d'une subordination, qu'elle soit de classe, de caste, d'âge, de genre, de race, de langue ou de culture (Guha, 1982). La subalternité est pensée en tant que position relationnelle dans une relation de pouvoir : cette notion permet donc de clarifier celle de minorité, en ce qu'elle évacue la question de la taille des groupes et s'attache à celle des rapports de pouvoir. »

⁷ Nous partons de l'expression « demandes d'islam » forgée par Nathalie Kakpo (2007) pour désigner « les mobilisations individuelles ou collectives qui s'appuient de manière explicite sur le référent musulman » (p. 126), et l'élargissons aux « signes d'islam », qui désignent plus largement les marqueurs, les pratiques et les discours des personnes catégorisées et susceptibles d'être catégorisées comme musulmanes, lorsque ces marqueurs, ces pratiques et ces discours sont interprétés par ces personnes et par d'autres comme des signes de leur religiosité.

déloyauté. En cela, les pratiques consistant à refuser l'embauche à « une femme voilée », par exemple, peuvent être analysées comme une manière de « composer avec le racisme » (Cognet et Eberhard, 2013), et témoignent d'un très fort contrôle de soi des personnes minorisées.

Les formations à la laïcité ou la régulation des pratiques par le droit

Face à ces épreuves, ces dilemmes et ces conflictualités professionnelles, les formations à la laïcité observées, auxquelles participent des bénévoles et des professionnel·le·s des structures enquêtées en tant que formateur·trice·s ou stagiaires, peuvent être analysées comme un « travail d'accordage » (Ravon, 2012) des pratiques liées à « la laïcité » et au fait religieux dans les « mondes de l'éducation populaire ». Ce travail de régulation est loin d'aller de soi. Les formations observées, en accordant une place importante à la parole des stagiaires, constituent des lieux d'expression de ce qui leur « pose problème » concernant les religions en général, et surtout l'islam en particulier. En formation, « la laïcité est [alors] l'objet d'une intense lutte symbolique où [les acteur·trice·s] cherchent à imposer leur propre définition, qui dépend généralement de leur diagnostic du "problème musulman" » (Beaugé, Hajjat, 2014, p. 48). Comme dans les débats publics, des conceptions divergentes de la laïcité s'opposent, lesquelles se cristallisent autour de la question de l'extension du principe de neutralité religieuse aux salarié·e·s des associations enquêtées, voire parfois à leurs publics.

Dans ce cadre, les formations « Valeurs de la République et laïcité » visent à ce que les stagiaires acquièrent une capacité de jugement et d'action fondée sur le droit, dans une optique de gestion des conflits et de connaissance du cadre juridique en matière de laïcité et de non-discrimination. Ce choix de la formation de privilégier un « refroidissement par le droit » amène à mettre principalement l'accent sur le cadre forgé par les lois de laïcisation scolaire et la loi de séparation des Églises et de l'État. Cette perspective permet à certains moments de signifier les stigmatisations et les discriminations vécues par les musulman·e·s sans en faire un objet de formation explicite. En cela, ces formations peuvent être analysées comme un dispositif de sensibilisation à un antiracisme discret, qui ne dit pas explicitement son nom. Cette socialisation d'une génération de professionnel·le·s et de bénévoles de l'éducation populaire nous semble introduire un espace de régulation collective par le droit (Chappe, 2011), espace qui est décrit comme une ressource majeure par certain·e·s enquêté·e·s, en particulier les salarié·e·s faisant l'expérience de la minoration religieuse, lequel·le·s disent « plus armé·e·s » pour « se défendre » face aux situations qu'ils et elles vivent sur leur lieu de travail.

Néanmoins, pour une partie des stagiaires, la formation amène certes à une prise de conscience de l'illégalité de leurs pratiques (notamment l'interdiction du port du voile à des salariées), mais ne contribue pas à changer leur regard sur ces pratiques, qu'ils et elles continuent à évaluer comme légitimes compte tenu de leur propre conception de la laïcité et des faits religieux, et de leur propre diagnostic sur le supposé « problème musulman ». Ils et elles semblent alors hésiter entre une posture d'*exit* (défection) et une posture d'appropriation du droit (en appelant par exemple à inscrire les activités de leur structure dans le cadre d'une délégation de service public, ce qui permettrait d'imposer la neutralité aux salarié·e·s de la structure). En cela, le parti pris de la formation « Valeurs de la République et laïcité », qui nous semble être celui d'apaiser les tensions et de garantir le principe de liberté d'expression dans l'espace public (y compris pour les salariés de droit privé), semble comporter deux écueils. Premièrement, l'islam et le voile y prennent une place centrale sans qu'aucun apport de cours (en histoire, en sociologie ou en

science politique par exemple) ne permette de comprendre pourquoi. Deuxièmement, la loi de 1905 est décrite comme la référence principale alors que le droit évolue depuis vingt ans dans le sens d'une plus grande restriction des libertés religieuses, ce qui a contribué à un changement de régime de la laïcité juridique. Nos observations rejoignent ainsi celles de Renaud Epstein, Carole Gayet-Viaud et Alice Simon (2022) : une « occultation impossible du problème public de l'islam, de la nouvelle laïcité et de ses usages politiques ». Quelques formateur-trice-s expriment d'ailleurs cette réserve et intègrent dans leur formation une approche critique du droit, informée en particulier par l'histoire et la sociologie du racisme, de la construction de l'immigration et de l'islam en problèmes publics.

Ainsi, notre recherche révèle à quel point la question de la laïcité et des signes d'islam engendre aujourd'hui des « épreuves de professionnalités », entendues « au double sens d'éprouver une situation difficile et de faire la preuve de ses capacités à faire face » (Ravon, 2009a, p. 62 ; voir également Ravon, 2010 ; Ravon et Vidal-Naquet, 2016 et 2018). Ces épreuves professionnelles interrogent sur l'autonomie et le devenir des mondes de l'éducation populaire.

Introduction

« Je voudrais vraiment faire cette formation [« Valeurs de la République et laïcité »] pour le public [du centre social/MJC des Fossés à Sartignon¹] pour qu'il se rende compte que [...] ils sont dans le droit d'exiger leurs droits et de se rendre compte que... on est victime de discrimination au nom de la laïcité [...]. On cristallise sur les voiles. Et les voiles, ça renvoie directement à une religion en particulier. On ne cristallise pas sur un turban ou sur d'autres religions. On ne cristallise pas sur des bonnes sœurs. Franchement dans le quartier, il y a pas mal de mecs avec des boucles juives, les gros chapeaux et tout ça. Ça n'a jamais été question de discussion. Ça, personne [ne] s'est jamais dit : "Mais pourquoi il porte ce chapeau ? Ou pourquoi les femmes, elles portent une perruque." [...] Dans chaque religion, franchement, les inégalités homme-femme sont super palpables. Le judaïsme, ce n'est pas la religion de l'égalité, et le catholicisme non plus. Mais on axe sur le fait que c'est l'islam le pire, que c'est l'islam où la femme est la plus abattue, où elle est le plus mise à rien. [...] Ce n'est pas une problématique de l'islam ; c'est vraiment une problématique de comment les gens voient l'islam, et ça renvoie directement à un racisme structurel. Aujourd'hui, les gens, ils ont appris à détester cette religion par des questions politiques, mais en mettant toujours un axe politiquement correct quoi. [...] [P]our moi, c'est juste une manière raciste de... c'est une manière de faire politiquement correct le racisme. »

(Entretien du 6 avril 2019 avec Mariana Garcia, 37 ans, codirectrice du centre social/MJC des Fossés à Sartignon et formatrice régionale dans le cadre du plan de formation « Valeurs de la République et laïcité ».)

« Moi, je suis tombée un peu du cadre avec cette formation [Valeurs de la République et laïcité] quand j'ai appris que dans les MJC, en fait, on était plus ou moins obligés d'accueillir des femmes voilées, alors que, pour moi, je suis plutôt sur la position [...] de la crèche Baby Loup où dès qu'on est en relation avec un public, [...] on fait respecter la laïcité, c'est-à-dire pas de signe extérieur qui pourrait représenter un prosélytisme. Moi, je suis contre. J'estime qu'on doit garder une neutralité à la MJC. Et ça me gêne beaucoup parce que comme dans les écoles ici, je trouve qu'il y a de plus en plus de femmes voilées et que, en contrepartie, nos actions ne sont pas pour essayer de voir un peu pourquoi elles le sont et comment les faire évoluer. [...] Ça, j'ai du mal à l'accepter, moi. C'est vrai que je ne comprends pas comment on peut développer ce voile. Ce n'est pas le morceau de chiffon, ce n'est pas ça ce qui me gêne, mais en tant que contrainte de la femme. »

(Entretien du 24 mai 2019 avec Christine Leclerc, 72 ans, bénévole membre du conseil d'administration du centre social/MJC des Fossés à Sartignon.)

¹ Les noms des lieux, des structures et des personnes enquêtées ont été anonymisés. Les règles d'anonymisation sont précisées au début du chapitre 1.

Une recherche née de la sollicitation d'une fédération d'éducation populaire après les attentats de novembre 2015

Cette recherche entend comprendre dans quelle mesure et comment les mondes de l'éducation populaire² sont traversés, voire structurés par les questions et les débats associés à la laïcité et aux faits religieux aujourd'hui en France. Ce faisant, il s'agit notamment d'analyser la coexistence, parmi des acteur·trice·s se réclamant de l'éducation populaire et évoluant dans les mêmes structures associatives, d'interprétations aussi contrastées que celles exprimées dans les deux citations en ouverture de cette introduction au sujet de la laïcité, de l'islam et du voile. Si cette focale sur l'islam et les musulman·e·s n'était pas centrale en débutant cette enquête sociologique, elle l'est devenue au moment de l'analyse des matériaux empiriques. Pour comprendre ce phénomène, un bref détour par l'histoire de la laïcité s'impose.

Dans le système juridique français, la laïcité s'articule autour de deux objectifs (la liberté de conscience – y compris dans l'espace public – et l'égalité des droits) et de deux moyens pour y parvenir : la séparation des Églises et de l'État (loi de 1905) et la neutralité des institutions étatiques et des agents en mission de service public (Baubérot, 2015, p. 17-18). Cette construction juridique a toujours fait l'objet de conflits (Costa-Lascoux, 1996 ; Calvès, 2018) et d'« idées reçues » (Zuber, 2017), notamment au sujet de l'expression des convictions religieuses dans l'espace public. Durant les deux premiers siècles de son histoire, l'enjeu réside quasi exclusivement dans la gestion des relations entre l'État français et l'Église catholique, puis entre l'État français et une partie des catholiques en France : laïcisation révolutionnaire (1789), grandes lois scolaires (années 1880), loi de séparation des Églises et de l'État (1905), querelle des manuels scolaires (1907-1913), polémiques sur le financement public des écoles privées sous contrat (1984 et 1994). Ainsi, souvent centrée sur « la question scolaire », la laïcité « s'est construite contre l'influence de l'Église catholique et dans le combat républicain » (Barthélemy, Michelat, 2007, p. 650).

Aujourd'hui, à l'instar de notions comme celle de diversité, la laïcité est « fréquemment conçue comme une valeur en soi » et « renvoie à l'image d'une société composée d'éléments disparates assemblés harmonieusement » (Bereni, Jaunait, 2009, p. 7). Néanmoins, contrairement à la notion de diversité qui est décrite dans nombre de discours institutionnels comme « un idéal à atteindre » (*ibid.*), celle de laïcité fait davantage figure d'acquis à conserver, cela dans le contexte des transformations qui seraient propres aux xx^e et xxi^e siècles, et qui constitueraient, tantôt un défi, tantôt une menace pour les fondements de la République française³.

² L'éducation populaire est ici entendue au sens d'« action éducative qui prétend toucher principalement les milieux populaires et qui entend agir sur l'individu hors de l'école pour transformer la société » (Besse, 2010, p. 270, cité par Besse *et al.*, 2021). Cette définition ne doit néanmoins pas faire oublier la difficulté à définir ce terme, dont les usages varient (Besse *et al.*, 2016). L'éducation populaire française a une longue histoire et est composée de mouvements, fédérations, organisations, associations, etc., qui se caractérisent par une forte hétérogénéité (voir par exemple Mignon, 2007). L'expression « mondes de l'éducation populaire » permet alors de souligner la diversité et l'hétérogénéité des structures pouvant en relever. Les travaux récents montrent par ailleurs que l'éducation populaire vit des transformations particulièrement fortes de ses pratiques et ses projets politiques (Richez, 2007 ; Lebon, 2007, 2020 ; Pudal, 2016 ; Lebon, Lescure, 2016 ; Vennin, 2017 ; Lescure, Porte, 2017a et b ; Brusadelli, 2018 ; voir également les thèses en cours de Léo Vennin ([Administrer l'émancipation. Socio-histoire de l'éducation populaire en France \(1944-1985\)](#)) et Nicolas Brusadelli ([La fabrique des militants d'éducation populaire](#)).

³ Pour une articulation entre l'universalisme républicain et la laïcité, voir par exemple le travail de Serge Guimond (2019, chapitre 4).

Ces usages discursifs contemporains de la laïcité renvoient à la construction, à partir des années 1980, de l'immigration et de l'islam en problèmes publics⁴. Sur le sol français, la massification scolaire, notamment, a généré une prise de conscience de la présence durable de populations originaires des anciennes colonies et confessant des religions jusqu'à présent peu visibles dans l'espace public – en premier lieu la religion musulmane. À partir de la première « affaire du voile » à Creil en 1989, la laïcité est associée dans les discours à la visibilité de l'islam et des musulman·e·s dans l'espace public (loi de 2004, loi de 2010, affaire Baby Loup, etc.). Les recherches sur cette question ont montré comment les défenseur·e·s d'une « nouvelle laïcité⁵ » sont parvenu·e·s à mettre à l'agenda politique et médiatique le « problème de l'islam », et à associer la question de la laïcité à celle de « l'intégration » – ou plutôt du supposé « défaut d'intégration », du « danger communautariste », ou encore du « prosélytisme » – de certaines populations catégorisées comme « issues de l'immigration », en particulier musulmanes⁶. On peut en cela parler d'« entreprise politique réussie », au sens d'une « coordination d'acteurs sociaux de statuts divers, mobilisés pour faire prendre en charge par les décideurs politiques un problème donné, dans les termes qu'ils souhaitent » (Lorcerie, 2005, p. 11)⁷. À ce sujet, dans leur recherche sur le Haut Conseil à l'intégration (HCI) entre 1989 et 2012, Julien Beaugé et Abdellali Hajjat ont montré comment la multipositionnalité des membres du HCI entre plusieurs champs (universitaire, administratif, associatif)⁸, a aidé à « transformer et à faire circuler l'idée d'un "problème musulman" dans plusieurs espaces sociaux », et comment « le travail de mobilisation contre le "problème musulman" [a] provoqué la transformation de la norme laïque (émergence d'un "champ de la laïcité") et de l'institution (de la "commission des sages" au "think tank gouvernemental"). » (2014, p. 31). Dans ce cadre, l'expression « nouvelle laïcité » tend à décrire cette évolution, d'une laïcité désignant la séparation des Églises et de

⁴ La bibliographie analysant l'immigration et l'islam à travers le prisme d'une sociologie des problèmes publics est vaste. Citons à titre d'exemple, pour l'immigration : Zancarini-Fournel, 2000 ; Barats, 2001 ; Fassin, 2002 ; Guénif-Souilamas, 2006 ; Douat, 2007 ; Hmed, Laurens, 2008 ; Fassin, 2012 ; Berthaut, 2013 ; et pour l'islam et les musulmans : Gaspard, Khosrokhavar, 1995 ; Guénif-Souilamas, Macé, 2004 ; Terray, 2004 ; Delthombe, 2005 ; Adelhah, 2007 ; Lorcerie, 2005 et 2008 ; Galembert, 2008 ; Seniguer, 2009, 2016, 2017 ; Saïd, 2011 ; Geisser, 2012 ; Hajjat, Mohammed, 2013 ; Göle, 2013 ; Asal, 2014 ; Beaugé, Hajjat, 2014 ; Hennette-Vauchez, Valentin, 2014 ; Bozec, 2019. D'autres références ne mobilisent pas ce cadre sociologique de la construction des problèmes publics, mais donnent néanmoins à voir la manière dont les polémiques se sont structurées, par exemple au moment des « affaires de voiles » (par exemple Pelletier, 2005).

⁵ « Pour une nouvelle laïcité », rapport remis par François Baroin au Premier ministre en mai 2003, où il figure notamment qu'« à un certain point, la laïcité et les droits de l'homme sont incompatibles » (Baubérot, 2011, p. 42).

⁶ C'est ainsi que le Haut Conseil à l'intégration (1989-2012) sera chargé d'émettre des propositions en matière de laïcité, qu'il sera remplacé par l'Observatoire de la laïcité en 2013, lui-même remplacé en 2021 par le comité interministériel de la laïcité.

⁷ Cette entreprise politique a généré d'importantes tensions et débats au sein des organisations politiques (voir par exemple Ferhat, 2016, pour le cas du Parti socialiste).

⁸ Pour illustrer cette multipositionnalité des membres du HCI, les auteurs évoquent la trajectoire de la sociologue Jacqueline Costa-Lascoux : « La reprise, mot pour mot, par le HCI de sa définition de l'intégration est révélatrice de la coïncidence entre les attentes de l'institution et "un rapport spécifique au savoir disciplinaire, qui autorise plus ou moins à s'en émanciper au profit d'un discours éthique" (Memmi, 1989, p. 88). La trajectoire sociale favorise en effet une multipositionnalité entre champs universitaire et administratif (puis associatif). Elle obtient un doctorat en droit (et non en sociologie) mais intègre le CNRS dans des laboratoires où certains chercheur·e·s sont fortement orientés vers l'expertise (le CEVIPOF de Sciences Po et le laboratoire de sociologie juridique de l'université Paris II Assas). Dans le champ administratif, elle a été membre du Haut Conseil à la Population et la Famille (1982-1999), expert au Conseil de l'Europe, membre du groupe de réflexion au Commissariat général au Plan sur le "devoir d'insertion des immigrations", etc. Sa définition de l'intégration est normative dans la mesure où elle appelle une politique d'intégration (puisqu'il faut "susciter la participation"). » (Beaugé, Hajjat, 2014, p. 37.)

l'État, la neutralité des fonctionnaires et la liberté d'expression religieuse dans l'espace public⁹, à une laïcité convoquée principalement au sujet de l'islam et visant à restreindre la libre expression religieuse de certain·e·s usager·e·s du service public (par exemple les élèves à l'école depuis la loi de 2004 ou encore les accompagnateur·trice·s de sorties scolaires avec la circulaire dite « Châtel » de 2012), et la libre expression religieuse dans l'espace public (avec par exemple la loi dite « contre le voile intégral dans la rue » de 2010) [voir notamment Khemilat, 2018 ; Karimi, 2021].

Dans ce contexte, les deux citations placées en exergue de cette introduction invitent à penser que les mondes de l'éducation populaire, loin d'être des espaces hermétiques, sont au contraire traversés par les références, les débats et les controverses associées aujourd'hui à la laïcité et aux faits religieux. Cette enquête collective est d'ailleurs née de la sollicitation d'une fédération d'éducation populaire consciente de – et préoccupée par – ce phénomène. Peu de temps après les attentats du 13 novembre 2015, les deux coordinatrices de cette recherche¹⁰ ont été contactées par la Fédération pour une éducation populaire ensemble (FEPE) afin d'aider leur « groupe de réflexion sur la laïcité » naissant à « cerner les conceptions et les pratiques de la laïcité à l'œuvre dans [...] [le] réseau ». Plus précisément, ce groupe entendait :

« 1. Conserver un recul critique sur le diagnostic d'un "problème de laïcité", identifier les combats idéologiques qui le sous-tendent. [...] Jean Baubérot dénonce la stigmatisation des musulmans à l'œuvre derrière la manipulation d'une "laïcité falsifiée" [...], totalement étrangère au principe énoncé dans la fameuse loi de séparation de l'Église et de l'État du 9 décembre 1905 [...].

2. Définir (sous une forme à déterminer) un ensemble de règles qui guideront les [structures du réseau] pour mettre en œuvre une laïcité qui s'accorde avec notre histoire et les valeurs que nous défendons.¹¹ »

Dans un contexte où les références à la laïcité sont nombreuses et plurielles, voire antagoniques (Baubérot, 2015), les membres de ce groupe de réflexion espéraient concilier la promotion de la laïcité avec l'objectif d'une éducation populaire inclusive, ouverte à tou·te·s, émancipatrice, respectueuse des droits culturels tels que définis dans la déclaration de Fribourg¹². Ce partenariat avec la FEPE a donné lieu à une enquête exploratoire par questionnaire, réalisée auprès des salarié·e·s et des bénévoles du réseau (composé principalement de maisons des jeunes et de la culture [MJC] et de centres sociaux), afin de saisir leurs discours, représentations et conceptions de la laïcité. Par la suite, nous avons approfondi et élargi le questionnement en menant, entre avril 2017 et juillet 2019, une enquête ethnographique par entretiens et observations en région parisienne, auprès de professionnels et de bénévoles de cinq associations se réclamant de l'éducation populaire (fédération, MJC, MJC/centre social, maison des jeunes), et auprès de deux types de formations dédiées à la laïcité pour des

⁹ Cette laïcité juridique peut être résumée ainsi : « La laïcité "doit se décliner" en trois principes, souligne le Conseil d'État dans son rapport à l'occasion du centenaire de la loi de 1905, "ceux de neutralité de l'État, de liberté religieuse et de respect du pluralisme" (Conseil d'État, « Réflexions sur la laïcité », in *Rapport public 2004*, Paris, La Documentation française, p. 245). Un juriste précise : « Sur le plan du droit, le terme [de laïcité] désigne essentiellement la neutralité religieuse de l'État. On y inclut aussi l'absence de discrimination (donc l'égalité) et la liberté en matière religieuse. [...] Par contre le concept juridique de laïcité n'inclut pas, contrairement à ce que pourrait laisser penser le discours politique, un prétendu principe d'exclusion de la religion hors de la "sphère publique", ni ne postule "l'indifférence", "l'ignorance" ou "l'incompétence de l'État à l'égard des religions" (Woehrling, 2010, p. 436). » (Lorcerie, 2012, p. 65)

¹⁰ Ce projet collectif a été coordonné par Lila Belkacem et Séverine Chauvel (UPEC, LIRTES), avec le soutien de l'INJEP. Thibaud Pombet y a participé en tant que postdoctorant durant l'année universitaire 2018-2019.

¹¹ Extraits du document de travail « Protocole de recherche » du groupe de réflexion sur la laïcité, transmis à Séverine Chauvel en avril 2016.

¹² Au cours des discussions informelles avec les cadres de la FEPE, la déclaration de Fribourg sur les droits culturels [\[en ligne\]](#) est à de nombreuses reprises présentée comme un texte de référence devant être mis en œuvre dans les structures du réseau.

professionnel·le·s et des bénévoles de ces milieux, assurées par deux fédérations d'éducation populaire : la Fédération pour une éducation populaire ensemble (FEPE, mentionnée plus haut) et la Fédération pour une éducation émancipatrice¹³.

Ces formations ont vu le jour dans un contexte précis : en 2015, Manuel Valls, alors Premier ministre, entend faire de « la laïcité » un rempart contre « l'islamisme radical » et « les sirènes du djihadisme »¹⁴. Il charge le Commissariat général à l'égalité des territoires (CGET) de concevoir un plan national de formation (« Valeurs de la République et laïcité ») « à l'attention des agents des fonctions publiques, des salariés et bénévoles qui sont au contact direct des publics »¹⁵, en particulier celles et ceux travaillant dans un quartier prioritaire de la politique de la ville (Epstein *et al.*, 2022). Incluant les acteur·trice·s du milieu associatif de droit privé, cette formation est conçue notamment en partenariat avec l'Observatoire de la laïcité, lequel défend alors des positions différentes de celles de Manuel Valls. Les grandes fédérations d'éducation populaire françaises ont rapidement été invitées à participer au déploiement de ce plan. Néanmoins, leur participation à ce dispositif étatique de formation à la laïcité, dans ce contexte national particulier, était aussi présentée par les cadres des fédérations rencontrés, comme pouvant entrer en contradiction avec les valeurs portées par l'éducation populaire – « ouverture à tous », « émancipation », « droits culturels », « lutte contre le racisme », se trouvant au centre des discours recueillis :

« Ce qu'on défend nous à la MJC et ce qu'on porte, c'est avant tout d'être dans une logique qui permet aux gens d'être présents déjà dans les équipements, de les accueillir, l'hospitalité. » (Entretien du 27 novembre 2018, avec Sylvain Murat, 53 ans, directeur de la FEPE, Chavinais.)

Éducation populaire et laïcité : une histoire longue et conflictuelle

Avant d'aller plus loin, il convient de rappeler que la laïcité ne constitue pas une problématique nouvelle pour les mouvements et les fédérations d'éducation populaire. La place des religions et des institutions religieuses dans la société a au contraire constitué un enjeu central dès les origines du mouvement : « L'Éducation populaire apparaît en France à la fin du XIX^e siècle, quand l'École devient un enjeu politique important, qui voit s'affronter catholiques et laïques. C'est pour se situer par rapport à la montée du mouvement ouvrier que le monde catholique va "aller au peuple", *via* des structures de formation liées à des associations de jeunesse chrétienne. Les laïques répondront à travers la création de La Ligue de l'Enseignement, et plus tard des Universités populaires, liées à des partis de gauche. » (Poujol, 2005.)

Pour ne citer que la Ligue de l'enseignement (LDE), l'objectif premier à sa création en 1866 est « l'instruction obligatoire et la laïcisation de l'enseignement », afin de « soustraire l'enseignement à l'influence de l'Église [catholique] » (Lancien, 2016, p. 121). L'éducation populaire en France se caractérise

¹³ Le chapitre 2 détaille nos terrains et nos méthodes d'enquête.

¹⁴ Déclaration de Manuel Valls, Premier ministre, sur la défense de la laïcité, à Paris le 9 décembre 2015 [\[en ligne\]](#).

¹⁵ Deuxième édition du kit pédagogique à l'attention des formateur·trice·s, p. 6. Parmi le public visé sont cités les « délégués du préfet, conseillers d'éducation populaire et de jeunesse, conseillers techniques et sportifs, éducateurs de prévention spécialisée, éducateurs sportifs, entraîneurs, animateurs, médiateurs, travailleurs sociaux, enseignants, conseillers en insertion sociale et professionnelle, Atsem, coordonnateurs de réussite éducative, cadres associatifs, gardiens d'équipements ou d'immeubles, policiers municipaux, personnels de mairies de quartier et de centres sociaux, etc. ».

donc dès sa naissance par une grande hétérogénéité, reposant sur trois courants défendant des conceptions distinctes et concurrentes de la laïcité et des faits religieux : « [...] un courant républicain qui a accompagné l'instauration de l'école gratuite, laïque et obligatoire et proposé aux enfants et aux jeunes des activités éducatives en dehors des temps scolaires ; un courant ouvrier dans lequel peuvent être regroupées diverses orientations politiques et expériences, en particulier, celle des bourses du travail [...] ; enfin, un courant confessionnel qui a cherché avec les patronages à maintenir l'influence de l'Église et qui s'est attaché à mettre en œuvre des formes originales d'éducation du peuple avec la publication de l'encyclique *Rerum novarum* sur la question sociale (1891) et le développement du catholicisme social. » (Lescure, Porte, 2017, p. 54.)¹⁶

La coexistence de ces trois courants, marqués par des clivages parfois importants – notamment entre le courant républicain et le courant confessionnel catholique –, explique la centralité, dans l'histoire de l'éducation populaire, des questions liées à la laïcité, avec un enjeu politique et pédagogique structurant : quel idéal d'émancipation proposer pour transformer la société et former les citoyens (dans ou hors des influences religieuses) ? Quels modèles pédagogiques développer pour garantir l'accès aux savoirs et à la culture du plus grand nombre (Lescure, Porte, 2017) ? C'est dans ce cadre qu'après la Seconde Guerre mondiale, un certain nombre de mouvements – en premier lieu la Fédération française des maisons de jeunes et de la culture (FFMJC) – se sont réclamés d'une « laïcité ouverte », entraînant des clivages au sein des organisations d'éducation populaire non confessionnelles (voir encadré 1).

Encadré 1. « Une "laïcité ouverte" : les maisons des jeunes et de la culture (de la Libération au milieu des années 1980) » par Laurent Besse (2007)

Dans ce chapitre d'ouvrage, Laurent Besse propose une sociohistoire de la catégorie de « laïcité ouverte », revendiquée pendant plusieurs décennies par la Fédération française des maisons de jeunes et de la culture (FFMJC). Il rappelle qu'au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, les esprits sont marqués par « le souvenir chez les laïques de la répression menée par Vichy à leur encontre, et [...] celui de l'appui donné aux mouvements de jeunesse confessionnels » (p. 444). Tandis que la Ligue de l'enseignement poursuit son combat contre le cléricalisme catholique (Lancien, 2016), les MJC naissantes entendent « synthétiser pour les dépasser » la tradition confessionnelle et celle héritée du Front populaire (Besse, 2007, p. 444). « Le pluralisme des courants à l'origine des MJC [est ainsi] devenu un véritable mythe fondateur du mouvement » (p. 456). C'est dans ce contexte que les MJC commencent à se réclamer d'une « laïcité ouverte », devant permettre de concilier « la diversité de l'expression [politique, philosophique et religieuse] de la jeunesse, avec le besoin d'unité nationale dans un pays en reconstruction » (p. 449). Cette affirmation d'une « laïcité ouverte » par les MJC permet de « se démarquer des milieux laïques traditionnels » (p. 454) et revêt trois caractéristiques.

Premièrement, elle se concrétise par « la présence [...] d'individus, mais aussi de groupes [laïques et confessionnels] constitués, admis comme tels, tant dans les locaux que dans les conseils

¹⁶ Notons que cette analyse des trois origines de l'éducation populaire ne fait pas consensus parmi les historien-ne-s. Geneviève Poujol (2005), par exemple, affirme : « La référence mythique à une filiation avec le mouvement ouvrier ne résiste [...] pas longtemps à une étude sérieuse des faits. Éducation ouvrière et Éducation populaire ne sont pas, et n'ont jamais été synonymes. Il y a certes une correspondance de dates frappante en ce qui concerne l'apparition des institutions qui caractérisent le mouvement ouvrier et de celles qui caractérisent le "mouvement d'Éducation populaire" au tournant du XIX^e et du XX^e siècle. Pourtant [...] ces deux mouvements ont eu une évolution parallèle, même si l'on peut faire état de rencontres ponctuelles d'individus avec des institutions. Certes, les membres de l'Internationale se préoccupent du problème de l'éducation des adultes, mais ils n'ont que mépris pour les tenants de l'Éducation populaire. C'est bien parce qu'un mouvement ouvrier est en train de manifester son existence qu'un mouvement d'Éducation populaire a vu le jour. Des acteurs en position médiane, entre la classe possédante et la classe ouvrière, vont en quelque sorte tenter de jouer les médiateurs. Par rapport à la lutte des classes, ils se savent extérieurs à la classe ouvrière mais ont décidé d'aller vers elle, "d'aller au peuple" dira-t-on, pour se le concilier, pourrait-on dire. »

d'administration » (p. 452). Dans cette acception, « la laïcité ouverte est une simple reconnaissance du pluralisme des différentes familles spirituelles, au sens large » (p. 455). Néanmoins, cette spécificité du fonctionnement de la FFMJC fait l'objet d'accusations de fausse laïcité, venues du monde de l'école » (p. 451), en particulier de la Ligue de l'enseignement (LDE) pour qui « seuls des individus pouvaient adhérer à une association et s'exprimer en leur nom personnel » (*ibid.*). En réponse, la FFMJC affirme : « La base individuelle que l'école impose à la laïcité n'est pas de mise pour des adultes. Le droit d'association figure dans notre Constitution. [...] Notre laïcité est celle de la compréhension de tous* ». »

La « laïcité ouverte » revendiquée par les MJC comporte une deuxième caractéristique : « [Le pluralisme interne (à savoir la reconnaissance, au sein des structures et des conseils d'administration, d'individus et de collectifs confessionnels et laïques) implique] un formalisme institutionnel et surtout une grande attention portée à l'absence de toute prise de position par l'association – “à l'externe” – pouvant apparaître partisane » (p. 456). Dans cette acception, « la laïcité ouverte [...] devient synonyme de simple neutralité » (p. 455). La neutralité étant à entendre ici non pas comme la non-visibilité de signes religieux dans l'espace public, mais comme le fait de ne pas « prendre position sur de grands problèmes de société » (*ibid.*). C'est sur cette base que la FFMJC décide par exemple de ne pas se positionner publiquement au moment de la guerre d'Algérie, alors que certains de ses membres en appellent de leurs vœux**.

Troisième caractéristique de la « laïcité ouverte » prônée par les MJC : l'absence de prise de position « en externe » ne doit pas empêcher les débats « en interne » : « les MJC ont ajouté à leurs textes fondateurs que l'interdiction de toute propagande politique ou religieuse à l'intérieur des maisons ne devait pas être interprétée dans un sens trop restrictif, afin de permettre la connaissance mutuelle des idéaux » (p. 448). L'affirmation d'une « laïcité ouverte » donne alors lieu à « des pratiques [pédagogiques] spécifiques, relativement originales dans l'univers des mouvements de jeunesse » (p. 454) : « La différence, l'opposition, le conflit même [sont] analysés comme des facteurs positifs, qui ne [doivent] pas être gommés ou tus au profit d'un consensus superficiel, mais au contraire [doivent] servir de fondement à une action éducative. Celle-ci a été désignée dans les MJC sous l'expression de “pédagogie institutionnelle” [...] » (p. 457.)

Cette catégorie de « laïcité ouverte » est opérante pendant plusieurs décennies. Puis, à partir des années 1970, l'expression « dev[ient] un principe rituellement invoqué, mais qui [a] perdu une grande partie de sa consistance » (p. 459). Laurent Besse explique ce phénomène par un ensemble de facteurs : « la montée des préoccupations gestionnaires, la quasi-disparition du clivage “laïc/confessionnel” dans l'éducation populaire, enfin et surtout, l'évolution des conceptions du camp laïque “traditionnel”. En effet, une laïcité ouverte implique que d'autres laïcités sont fermées ou décrétées comme telles. Or si celles-ci s'ouvrent à leur tour, la laïcité ouverte ne peut plus guère revendiquer son originalité » (p. 461). Tel est le cas de la Ligue de l'enseignement, qui s'était jusqu'à présent opposé à la « laïcité ouverte » de la FFMJC, et qui se rallie finalement à « une conception rénovée de la laïcité, pensée désormais comme “lieu de la diversité”, et allant jusqu'à l'affirmation que “l'universel – que nous [Ligueurs] avons peut-être imaginé plus uniforme – [...] ne peut passer aujourd'hui [1982] que par la reconnaissance du droit aux différences”. Si la Ligue n'est jamais allée jusqu'à se revendiquer d'une laïcité ouverte, elle a toutefois entre 1990 et 1993 été traversée par les querelles autour de la “laïcité plurielle”. » (p. 459.) Enfin, Laurent Besse met au jour un dernier « facteur décisif » pour comprendre pourquoi la « laïcité ouverte » de la FFMJC perd sa centralité dans les années 1980 : « la montée des préoccupations sociales dans l'action en direction des jeunes, avec l'irruption des jeunes de la “galère” sur la scène au début des années 1980. À l'intégration politique et culturelle de la jeunesse pensée comme une entité succédait l'insertion sociale et professionnelle de certaines catégories de jeunes. Les organisations de jeunesse et d'éducation populaire étaient sommées de s'adapter à la nouvelle donne et les questions idéologiques n'étaient plus à l'ordre du jour, du moins en apparence. » (p. 461.)

* « Notre laïcité », *Pas à pas*, n° 157-158, octobre 1965, p. 1, cité par Besse, 2007, p. 454.

** Dans son article, Laurent Besse évoque deux moments au cours desquels les « grands problèmes de société » (p. 455) font irruption dans les MJC : si celles-ci restent silencieuses au moment de la guerre d'Algérie, elles décident quelques années plus tard, en Mai 68, d'organiser des débats publics.

Comme le signale Laurent Besse (2007), ce n'est qu'en apparence que les « questions idéologiques » sont placées au second plan à partir des années 1980. En réalité, les débats politiques associés à la laïcité dans ces années-là continuent à animer un certain nombre d'organisations d'éducation populaire. Pour illustrer ce phénomène, il est intéressant de revenir sur le changement de positionnement opéré par la LDE à cette époque. En effet, celui-ci est en partie lié aux débats qui se structurent à partir de la première « affaire du voile », autour de la place de l'islam et des musulmans en France. Jean-Paul Martin (2016) a montré comment, dans les années 1990, « la Ligue change en quelque sorte d'ennemi [...], substituant au cléricanisme le néo-libéralisme triomphant » (Séguy, 2016). « Face aux "clivages inter-laïques" », écrit Françoise Laot (2017), « entre revendication d'un droit à la différence et logique prohibitionniste vis-à-vis de l'Islam, la période s'achève sur l'image d'une Ligue ouverte et tolérante » : « Un extrait du rapport de 1989 du secrétaire national de la Ligue, Michel Morineau, illustre bien ce changement : "Nous avons accepté de reconnaître à l'encontre de l'opinion dominante des laïques du 19^e siècle que les religions dans la société française sécularisée ne sont plus des facteurs de division" (cité par Martin, p. 405). Il est ainsi possible de reconnaître "le droit aux racines, y compris religieuses" (cité par Martin, p. 405). On comprend alors la position d'ouverture affichée par la Ligue à l'égard de différentes formes d'expression de l'Islam dans la société française, dans un contexte souvent tendu, au cœur de controverses parfois violentes. » (Séguy, 2016.)

Ces prises de position sont révélatrices des discordes au sein des organisations se réclamant de l'héritage du combat laïque du XIX^e siècle. En témoigne par exemple un débat publié dans la revue *Hommes & Migrations* entre Patrick Kessel (président du Comité laïcité République, né à la suite de la première « affaire du voile ») et Jean-Marc Roirant (secrétaire général de la LDE)¹⁷. Jean-Marc Roirant revient sur le choix opéré dans les années 1980 par la LDE : porter « le débat [...] sur l'intégration des populations défavorisées, en particulier celles issues de l'immigration », et rappeler que « la laïcité avait été chèrement acquise pour protéger la diversité culturelle de la Nation, non pour l'éradiquer. Accepter le port du voile n'était pas, en soi, renoncer aux principes laïques¹⁸ ». Dans ce contexte, l'organisation par la LDE des Assises de la laïcité plurielle en novembre 1989 visait à « mettre en évidence que la garantie du pluralisme culturel est aussi une composante essentielle de la laïcité¹⁹ ».

Dans ce débat, Patrick Kessel affirme à l'inverse que « la laïcité dite plurielle conduit au communautarisme²⁰ », que « derrière la revendication identitaire du port du voile [...] il y a en plus l'inacceptable symbole de l'infériorisation de la femme²¹ », et qu'une « cause de la dérive de l'idée laïque tient dans la mauvaise conscience postcoloniale qui s'est développée à gauche en conséquence de la guerre d'Algérie. Un certain nombre de personnes ont basculé dans un discours du relativisme absolu, du communautarisme, qui consiste à dire qu'après tout, les valeurs républicaines ne sont que des valeurs occidentales et qu'il faut considérer sur un plan d'équivalence toutes les références culturelles.²² »

¹⁷ Kessel P., Roirant J.-M., Seksig A., 1999, « Ni plurielle, ni de combat : la laïcité », *Hommes et Migrations*, n° 1218, p. 64-75.

¹⁸ *Ibid.*, p. 65.

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ *Ibid.* Patrick Kessel de préciser (p. 72) : « Il y a une tradition des musulmans en France, parfaitement intégrés – l'immense majorité – et qui n'ont pas cherché à se distinguer de la sorte. Ils voulaient être français, ont appris le français, ont inscrit leurs enfants à l'école publique. Ils sont citoyens à part entière, doivent jouir de la plénitude des mêmes droits et assumer les mêmes devoirs. »

²¹ *Ibid.*, p. 71.

²² *Ibid.*, p. 67.

La réponse de Jean-Marc Roirant à Patrick Kessel éclaire bien les controverses contemporaines, au sein des mondes de l'éducation populaire, autour du voile et de l'islam :

« Ce que nous payons aujourd'hui à mon sens, ce n'est pas tant cette dérive-là de l'idée laïque [celle d'un supposé relativisme culturel], que celle qui a été mise en œuvre par la République du temps où l'Algérie était département français. La non-application de la loi de 1905 dans les trois départements d'Algérie du fait de la politique coloniale de la France, le statut honteux inventé pour les "musulmans français", citoyens de seconde zone n'ont pas contribué à rendre la laïcité compréhensible aux Maghrébins. Il n'y a donc pas selon nous une "mauvaise conscience coloniale", il y a tout simplement un travail de deuil sur la colonisation qui n'a pas encore été fait et qui rend plus difficile et compliquée la compréhension de la laïcité par les citoyens issus de l'immigration. Raison de plus pour dialoguer afin d'expliquer. [...] Si la Ligue de l'enseignement dialogue et réfléchit avec des musulmans, des chrétiens, des juifs, des agnostiques ou des athées, ce n'est pas pour tenter une synthèse théologique, c'est tout simplement pour parler de l'intégration dans la République de tous les citoyens qui la constituent, pour inventorier les injustices sociales et politiques qui y font obstacle et les dénoncer, pour identifier les atteintes concrètes aux libertés, pour enseigner la République afin de l'aimer ! [...] La voie est étroite entre le respect des consciences et ce que nous considérons être le progrès. Nous aimerions mieux que les voiles ne se portent pas (ça, c'est notre éthique de conviction), mais il n'appartient qu'aux concernées d'en décider en toute conscience. Sauf à renier cent ans de laïcité, on ne peut le leur imposer (et là est notre éthique de responsabilité)²³. »

Toujours est-il qu'à partir des années 1980, si certains cadres de la LDE regrettent le port du voile ou postulent des difficultés de compréhension de la laïcité chez une partie des « citoyens issus de l'immigration », ils s'accordent pour prôner un dialogue avec des personnes ou des collectifs se définissant à partir de leur confession religieuse (notamment musulmane). À cette période, la LDE laisse alors à d'autres organisations – généralement extérieures à l'éducation populaire – la critique politique du voile et de ses dangers supposés (« communautarisme », « islamisme », « intégrisme », « prosélytisme », etc.)²⁴. Et l'invocation d'une « laïcité plurielle » amène les cadres de cette fédération à critiquer les « entraves, essentiellement motivées par des considérations idéologiques, [...] dressées – par les représentants du peuple – à l'encontre du libre exercice du culte musulman²⁵ », et à affirmer : « Contre la diversité, on a revendiqué l'uniformité, et parfois détourné le principe de laïcité pour voler au secours du nationalisme. [...] 'Laïcité plurielle' rassemblant des associations d'immigrés, des associations des droits de l'Homme, a pour ambition de développer la lutte contre la marginalisation et l'exclusion des quartiers²⁶. »

Concrètement, cette invocation d'une « laïcité ouverte » conduit par exemple à la création, en 1997, de la « commission Laïcité et Islam », regroupant des personnes se définissant publiquement comme musulmanes, catholiques, protestantes, juives, agnostiques et athées²⁷.

Néanmoins, cet apparent consensus des organisations d'éducation populaire autour d'une laïcité « plurielle », « ouverte », non stigmatisante pour les musulman-e-s, est loin de mettre fin aux

²³ *Ibid.*, p. 67-68, 73, 75.

²⁴ On peut penser à des organisations comme le Comité Laïcité République, le Grand Orient de France, ou encore à des acteur-trice-s de l'éducation nationale comme Jean-Pierre Obin (voir par exemple « L'islamisme à l'école », in *Le Débat*, n° 205, 2019, p. 129-139). Le chapitre 1 de ce rapport approfondit le contexte historique et politique de cette étude.

²⁵ Déclaration du conseil d'administration de la LDE du 14 novembre 1995, citée par Morineau M., 2006 (p. 142).

²⁶ Éditorial du Secrétaire général de la Ligue, Jean-Louis Rollot, du 22 février 1990. Publié dans la revue de la Ligue, à l'époque *Pourquoi*, n° 252 (cité par Morineau, 2006, p. 144).

²⁷ Pour une brève histoire de cette commission par l'un de ses membres, voir Morineau, 2006.

questionnements, débats et conflits autour de la laïcité, des faits religieux et de l'islam. En témoigne par exemple la dissolution en 2001 au sein de la LDE de cette même « commission Laïcité et Islam »²⁸, la création du site internet « La laïcité à l'usage des éducateurs » (laicites-educateurs.org) portée par les CEMEA, les Francas et la Ligue de l'enseignement, ou encore la publication en 2008 d'un numéro « Laïcités professionnelles » dans *Vie sociale et Traitement – Revue des Ceméa* (coll., 2008)²⁹, lequel vise à réfléchir aux questionnements et difficultés que rencontreraient les acteur-trice-s de l'éducation populaire dans l'accompagnement des immigrant-e-s, notamment musulman-e-s :

« La laïcité serait-elle dépassée ? Elle a permis la coexistence des "deux France" : l'une fixée à ses racines chrétiennes et féodales, l'autre à son utopie révolutionnaire égalitaire. Voilà maintenant trois France ! Celle-là vient d'un tiers-monde majoritairement musulman ou animiste. Devons-nous essayer de redéfinir la laïcité, en prenant en compte l'actuelle évolution des relations entre les autochtones et ceux qui aspirent à les rejoindre ? [...] Ce dossier a pour but de nous aider à réfléchir autour de ce qui est devenu un problème. Ceux que les professionnels ont pour mission d'accompagner dans leur vie, surtout s'ils sont à la fois étrangers et étrangères, dans leur manière d'exister parmi nous, ont besoin d'une compréhension qui ne soit ni démagogique ni infantilisante. Une position "vraie" n'est pas facile à trouver. Elle nécessite une information toujours plus "riche" pour évacuer les préjugés, et une réflexion partagée à laquelle tous les professionnels du social et de l'éducation doivent se préparer. Des laïcités professionnelles nouvelles pourront alors naître. » (Ladsous, Vallon, 2008, p. 10-11.)

Dans ce cadre, l'enjeu de cette recherche est de comprendre **ce que les individus se réclamant de l'éducation populaire font de la laïcité dans leurs pratiques professionnelles et bénévoles, et dans quel sens celle-ci est susceptible d'affecter leur aspiration à l'autonomie individuelle et collective**³⁰. L'analyse se centre ainsi sur des professionnel-le-s et des bénévoles de l'éducation populaire et sur la manière dont leurs représentations et leurs pratiques sont encadrées – ou non – par la construction politique d'un supposé problème musulman, et plus largement par les questions liées à la laïcité et aux faits religieux.

Un questionnement inscrit dans un champ sociologique plus large

Un tel objet implique de se situer dans une littérature sociologique qui le dépasse. En effet, peu d'enquêtes empiriques ont été réalisées à ce sujet auprès d'acteur-trice-s se réclamant de l'éducation populaire (qu'il s'agisse de professionnel-le-s, de bénévoles ou de publics). Néanmoins, les travaux identifiés³¹, ainsi que ceux, plus nombreux, portant sur d'autres mondes sociaux, sont particulièrement instructifs. La plupart de ces travaux sociologiques s'intéressent à l'école, ce qui n'a rien d'étonnant dans

²⁸ Michel Morineau (2006) affirme que le soutien de la commission à Tariq Ramadan a joué un rôle décisif dans sa dissolution par la LDE. Une partie de ses membres décide alors de poursuivre ses travaux et fonde la « commission Islam et Laïcité » au sein de la Ligue des droits de l'Homme (LDH).

²⁹ La revue est ainsi présentée par les CEMEA (réseau associatif se réclamant de l'éducation nouvelle et de l'éducation populaire) : « revue du champ social et de la santé mentale » à destination des « équipes éducatives et soignantes » [\[en ligne\]](#).

³⁰ Cette perspective trouve un écho dans l'approche proposée par Gwendoline Malogne-Fer (2019) lorsqu'elle propose d'étudier la « laïcité en pratique ».

³¹ Il faut citer en particulier l'enquête de Nathalie Kakpo (2007), menée en partie auprès d'acteur-trice-s d'une MJC/centre social située dans un quartier populaire où évoluent des animateur-trice-s et des jeunes se définissant et/ou étant catégorisé-e-s comme musulman-e-s.

la mesure où la question scolaire est au cœur des débats et des politiques en matière de laïcité depuis le 19^e siècle. Mais des recherches passionnantes se sont aussi intéressées à la laïcité et aux faits religieux au sein de l'animation socioculturelle, du travail social et socio-éducatif, ou encore de la protection de l'enfance. Ces mondes se distinguent de l'école notamment sur le plan juridique. En effet, les publics n'y sont pas soumis à la loi de 2004 (interdisant aux élèves le port de signes religieux qualifiés d'ostensibles), et les professionnels des structures associatives de droit privé, à moins qu'ils ou elles soient salarié-e-s du secteur public et/ou que leurs missions s'inscrivent dans le cadre d'une délégation de service public, ne sont pas non plus soumis à l'obligation de neutralité³². Deux points communs se dégagent néanmoins nettement d'une lecture croisée des recherches sociologiques identifiées sur la laïcité et le fait religieux à partir des années 1980 : quels que soient les mondes enquêtés, la plupart de ces recherches (1) s'intéressent à l'encadrement de la jeunesse faisant l'expérience de la minoration socioéconomique et ethnoraciale³³, et (2) mettent l'accent sur l'islam. Loin d'être exhaustive, une brève revue de littérature permet d'identifier deux axes dans ces travaux : premièrement la construction par et au sein des institutions d'un « problème musulman », deuxièmement les expressions religieuses des publics ainsi que les manières dont les professionnel-le-s les interprètent et s'en saisissent.

Institutions éducatives et construction d'un « problème musulman »

Un certain nombre de travaux interrogent la manière dont les acteur-trice-s des institutions scolaires et socio-éducatives étudiées participent à la construction d'un « problème musulman »³⁴, et les effets de cette construction, notamment en termes de conflits et de tensions générées. Par exemple, à partir d'une enquête dans une école primaire ségréguée après les attentats de *Charlie Hebdo*, Alice Simon (2018) propose une étude de l'action politique de l'école et insiste sur l'importance de prendre en compte le contexte de domination scolaire et la minoration sociale et ethnoraciale que vit une partie des publics scolaires. La demande de certain-e-s enseignant-e-s à « être Charlie » est perçue comme une violence et une injonction non légitime par une partie des élèves musulmans de l'école. Plus précisément, une affiche « Je suis Charlie », apposée sur la porte du bureau de la directrice de l'école « n'[est] pas toujours [...] comprise comme une invitation à montrer son soutien, mais plutôt comme une injonction à se conformer à un ordre social qui nie la minoration ethnoraciale » (*ibid.*, p. 31). À l'inverse, « du côté de

³² Notons néanmoins, fait important, que la loi 2016-1088 du 8 août 2016 permet à un employeur de droit privé d'insérer dans son règlement intérieur, à certaines conditions, une clause de neutralité, c'est-à-dire à « limiter l'expression des convictions personnelles, notamment religieuses, des salariés » (Ministère du travail, du plein emploi et de l'insertion, [Guide pratique du fait religieux dans les entreprises privées \(Version employeurs\)](#), mise à jour janvier 2023. S'appuyant sur l'article L1321-2-1 du Code du travail (en vigueur depuis le 10 août 2016 - art. 2), ce guide précise les conditions de mise en place de cette clause : « Pour être licite, la disposition du règlement intérieur apportant des restrictions à l'expression des convictions [politiques, philosophiques et religieuses] des salariés doit être : justifiée par la nature de la tâche à accomplir, les nécessités tirées du bon fonctionnement de l'entreprise ou l'exercice d'autres libertés et droits fondamentaux ; proportionnée au but recherché ; (...) appliquée de manière générale et indifférenciée à tous les salariés placés dans la même situation. (...) [Une telle clause] ne peut être imposée qu'aux salariés en contact avec la clientèle ou les usagers, dans l'exercice de leur activité auprès d'elle, lorsque la clause a pour fondement une politique de neutralité à l'égard de ceux-ci. » Précisons enfin que la neutralité (notamment confessionnelle) est en revanche exigée pour les fonctionnaires depuis la loi Le Pors en 1983, et plus largement pour les agents en mission de service public, ainsi que pour les salariés du privé dans le cadre de délégations de service public. Concernant les points de tension et les marges d'interprétation juridique au sujet de la laïcité dans les structures associatives, voir les travaux de Gwenaëlle Calvés (2018).

³³ Voir *supra* (note 6, p. 8) : définition proposée par Solène Brun et Juliette Galonnier (2016).

³⁴ Les mondes scolaires ont fait l'objet d'études intéressantes : « Sur le terrain, les agents scolaires s'avèrent peu en mesure de résister à l'islamophobie ambiante (Koudedji, 2009). Au contraire, le consensus sur la dangerosité de l'islam peut leur permettre d'attribuer leurs éventuelles difficultés professionnelles à la culture des élèves. » (Lorcerie, 2012, p. 67.) Voir également Geisser, 2015 ; Mabilon-Bonfils 2015 ; Mabilon-Bonfils, Saadoun, 2005 ; Mabilon-Bonfils, Zoia, 2014.

l'enseignant et de la directrice, ces événements ont mis en exergue leurs difficultés à lutter contre ce qu'ils perçoivent comme du "communautarisme" et à imposer le modèle républicain d'intégration » (*ibid.*, p. 37). Plus largement, cette étude nous semble appuyer l'analyse d'Ismail Ferhat selon laquelle l'institution scolaire « se vit comme remise en cause par certaines pratiques et croyances religieuses » (Ferhat, 2019, p. 188).

En proposant le concept de « "nouvelles" problématiques éducatives »³⁵, Benjamin Moignard (2018) montre que « les "problèmes" liés à la laïcité en milieu scolaire » sont « réduits à des formes de déviances et de difficultés de comportement, individuelles et collectives ». Il invite alors à « interroger les rapports entre le traitement public et politique d'un certain nombre d'objets [ici « la laïcité »], leur inscription dans les champs de pratiques des acteurs éducatifs, et leur définition sociologique » (*ibid.*, p. 66). Géraldine Bozec revient plus précisément sur la « construction publique et institutionnelle du "problème musulman" dans le champ scolaire » (2020, p. 82) et défend l'idée que cette construction repose sur « une vision culturaliste de la religion musulmane³⁶, appréhendée avant tout sous le jour des tensions qu'elle fait peser dans l'enceinte scolaire, et du décalage – à résorber – entre les modes de vie et les valeurs des musulmans d'un côté, les exigences d'un "habitus" proprement républicain de l'autre » (Bozec., p. 84). Elle rappelle qu'à partir des années 1990, « l'islam a progressivement pris une place centrale dans la catégorisation des publics scolaires "issus de l'immigration"³⁷, une partie de ces publics étant décrits à travers le prisme de leur incompatibilité culturelle avec les "valeurs de la République" portées par l'école » (*ibid.*). À partir de deux enquêtes menées auprès d'enseignant·e·s du primaire et du secondaire dans plusieurs régions de France, elle montre que si « l'islam est loin de constituer une préoccupation importante dans la plupart des établissements enquêtés [...], son traitement [...] à l'école diverge sensiblement d'un établissement à l'autre en fonction des caractéristiques du quartier, du public scolaire accueilli, des équipes éducatives en place et des politiques locales » (*ibid.*, p. 86). Cette diversité se retrouve également dans les discours des enseignant·e·s : Géraldine Bozec observe « une catégorisation négative de l'islam très répandue » chez ces dernier·e·s. Mais elle montre également que cette catégorisation « repose sur des logiques multiples », dépendant « des trajectoires et profils des enseignant·e·s », de « leurs orientations idéologiques (politiques, religieuses, syndicales) », des « significations qu'ils/elles associent à leur métier, [du] sens qu'ils/elles peuvent donner à leur implication dans les écoles populaires » (*ibid.*, p. 87), ou encore de « l'importance accordée [...] à l'égalité des sexes » (*ibid.*, p. 90). L'auteure conclut que ces « catégorisations négatives de l'islam dans les établissements scolaires [...] n'ont pas toujours d'effets pratiques, et sont même parfois en décalage avec une gestion routinière de l'islam plutôt marquée par un certain pragmatisme. Les situations scolaires, les "incidents" et les conflits liés à la religion musulmane sont plutôt rares, sinon exceptionnels, dans les établissements enquêtés dans le cadre de ces deux recherches. En outre, le recours à l'explication culturaliste s'actualise essentiellement dans les situations très tendues et conflictuelles, telles que la gestion de la période post-

³⁵ La « nouveauté » résidant d'abord et avant tout dans le regard des acteur·trice·s enquêté·e·s.

³⁶ Centrée ni sur l'islam ni sur la laïcité, l'analyse de Chloé Riban (2021) fournit néanmoins une autre illustration intéressante de ce prisme culturaliste des enseignant·e·s. À partir d'une enquête dans des écoles primaires de l'Ouest de la France, elle montre que lorsqu'un élève de milieu populaire perçu comme « issu de l'immigration » rencontre des difficultés scolaires, la « culture » des familles est invoquée comme prisme explicatif central, voire exclusif, de cet échec. Dans son article, elle écrit : « Les problématiques socioéconomiques, loin d'être ignorées sur notre terrain, semblent nuancées par cette lecture ethnicisante » (*ibid.*, p. 32), et évoque « l'association d'ordinaire [...] euphémisée entre éducation familiale et religion [musulmane] » (*ibid.*, p. 31).

³⁷ Ce mode de catégorisation des publics scolaires ne fait néanmoins pas l'objet d'une reconnaissance institutionnelle officielle (Lorcerie, 2012).

attentats. Dans des situations plus ordinaires, on relève plutôt une attitude pragmatique des enseignant·e·s face aux identités et pratiques religieuses des élèves et des familles. » (*ibid.*, p. 92)

Tous ces travaux insistent ainsi sur l'importance de prendre en compte l'hétérogénéité des pratiques et des discours des acteur·trice·s, ainsi que les « effets de contextes » (Schiff, Perroton, 2016) [historiques, nationaux, locaux, etc.]. À ce sujet, Géraldine Bozec soutient que si, depuis 2017, les politiques de lutte contre la « radicalisation », ou encore les discours tenus par le ministre Jean-Michel Blanquer ont contribué à « exacerber la vision de l'islam comme menace pour la société française » (Bozec, p. 84), la période précédente (2012-2017) avait plutôt été caractérisée par le souci de « dépolitiser l'enjeu de l'islam à l'école et [de] défendre une laïcité plus apaisée et moins centrée sur la religion musulmane (Lorcerie, 2015) » *ibid.*. Françoise Lorcerie et Benjamin Moignard (2017) défendent également cette idée dans leur analyse de la « Grande mobilisation pour les valeurs de la République », plan d'action (notamment par la formation des personnels de l'éducation nationale) déroulé au lendemain des attentats de 2015 pour « mettre en avant [...] [la] mission intégratrice de l'école et [...] insister sur la pédagogie des valeurs centrales de la République, autour du thème de la laïcité » :

« L'option a été prise d'adosser systématiquement la présentation du principe sur le droit, en passant sous les conflits d'interprétations idéologiques, et ce au nom de la déontologie des agents publics. Cette option insiste sur la différence de situation des usagers (élèves compris) et des agents au regard de la laïcité. Les agents sont astreints à une neutralité stricte, les usagers bénéficient de la plus grande liberté compatible avec les exigences du service. Cette approche amène à considérer la loi de 2004, qui interdit aux élèves le port de signes et tenues par lesquels ils manifestent une appartenance religieuse [de manière ostensible], non comme un fleuron de la législation laïque, mais (en dépit de son titre) comme une loi relative à l'ordre public scolaire. Cette ligne d'approche a été servie par une alliance sans faille avec l'Observatoire national de la laïcité, dont les membres ont participé à nombre de manifestations internes, directement ou par vidéo. »

Outre la question des contextes et celle de l'hétérogénéité des pratiques et des discours, les recherches identifiées montrent que les polémiques associées à la construction scolaire d'un « problème musulman » à l'École, font l'objet de débats, voire de clivages importants, y compris chez les acteur·trice·s institutionnel·le·s. Julien Cahon a par exemple montré comment « l'affaire des collégiennes voilées de Creil (Oise), en 1989, [...] révèle les divisions des syndicats enseignants sur la laïcité scolaire et l'islam » (2020, p. 23).

Des expressions religieuses des publics aux interrogations des professionnel·le·s

La littérature s'intéresse également aux expressions et aux pratiques religieuses des publics au sein d'institutions diverses (éducatives, socioéducatives, associatives, etc.). Ce deuxième axe d'analyse des travaux identifiés s'intéresse souvent aux représentations et aux pratiques des personnes catégorisées ou s'identifiant comme musulmanes (Arslan, 2010). Par exemple, concernant les mondes associatifs, Nathalie Kakpo (2007) a montré comment l'islam pouvait constituer un « recours pour les jeunes ». Dans son ouvrage, elle analyse les « demandes d'islam »³⁸ des jeunes de milieux populaires, non pas tant comme le signe d'une « tentation radicale », pour reprendre le titre d'un ouvrage d'Olivier Galland et Anne Muxel (2018), mais plutôt en soulignant l'importance d'autres réalités, en particulier le rapport des

³⁸ Nathalie Kakpo propose ce terme pour désigner « les mobilisations individuelles ou collectives qui s'appuient de manière explicite sur le référent musulman » (Kakpo, 2007, p. 126).

jeunes de quartiers populaires aux institutions. Aude Kerivel (2014) montre quant à elle l'importance de prendre en compte le facteur de l'âge dans les mobilisations religieuses – la jeunesse et l'adolescence étant une période déterminante et particulière.

Un certain nombre de travaux se demandent alors comment les professionnel·le·s de l'action socio-éducative perçoivent les signes d'islam, et ce qu'ils et elles en font (Arslan, Marlière, 2014). Daniel Verba analyse par exemple les discours d'assistantes sociales de l'éducation nationale, et montre leur embarras face aux manifestations religieuses de leurs publics : « Les attentats ont [...] hystérisé le rapport au religieux et plus spécifiquement à l'islam au point de confondre ferveur religieuse et radicalisation. Ces amalgames embarrassent les assistantes sociales scolaires qui, soumises aux injonctions de leur institution de tutelle et de la société tout entière, manquent parfois d'outils d'analyse et d'évaluation pour distinguer un comportement d'adolescent provocateur d'une réelle pathologie psychologique nécessitant l'intervention de spécialistes ou un signalement préoccupant. » (2018 p. 161.)

Enquêtant en maison de quartier et en centre de vacances, Aude Kerivel s'intéresse au regard d'animateur·trice·s sur les faits religieux : « En posant la question très large "des jeunes et de la religion", [...] les animateurs parlent des jeunes musulmans sans même parfois les nommer, comme si cela allait de soi. [...] Les pratiques des jeunes sont souvent divisées entre "celles qui posent problème" et "celles qui n'en posent pas." » (2014 p. 89.) Elle relève elle aussi l'inconfort des professionnel·le·s, en particulier lorsque « la religion en question leur semble inconnue » (*ibid.*, p. 90). Mais elle montre également comment la proximité entre les jeunes et les animateur·trice·s, du fait de leur appartenance fréquente aux mêmes quartiers, les amène à mobiliser le référent religieux, et à l'associer à la problématique de la relégation territoriale.

Les travaux de Faïza Guélamine et Daniel Verba (2017, 2018)³⁹ portent plus précisément sur les usages et les pratiques des professionnels et des managers confrontés à l'expression des faits religieux⁴⁰. Dans leur ouvrage collectif, Laetitia Cros montre que dans les maisons d'enfants à caractère social (MECS), la demande de certains enfants et adolescent·e·s de manger du halal fait l'objet de controverses et de pratiques à géométrie variable selon l'interprétation des salarié·e·s au sujet la nature des MECS (espace public ou privé). Plus largement, Faïza Guélamine (2018a, 2018b) montre combien les cadres du secteur socio-éducatif⁴¹ peuvent ressentir de l'inconfort face à la manifestation des faits religieux, et construit une typologie afin de rendre plus intelligibles les questionnements des « managers de l'action sociale » (*ibid.*, p. 114) en fonction de la source de la « situation-problème » : les usagers, les équipes, et enfin les cadres eux-mêmes lorsqu'ils doivent définir les règles de leur structure (*ibid.*, p. 113-114).

D'autres recherches ont montré comment, pour pallier l'embarras de ces professionnel·le·s, certaines structures recrutent leurs personnels sur la base de leurs compétences culturelles et religieuses supposées (Chaïeb, 2020).

³⁹ Dans la bibliographie, voir également Verba, Guélamine, 2014, 2017.

⁴⁰ Voir également Guélamine 2014.

⁴¹ Dans le secteur du social, une piste explicative de cet inconfort est suggérée par Daniel Verba et Maël Virat (2022) : « [D]es études à l'étranger révèlent que les professionnels de l'aide souscrivent à des valeurs plus anticléricales que la population générale (Guérin, 2012) et l'on peut faire l'hypothèse qu'il en va de même en France, ce qui impliquerait que les travailleurs sociaux y ont sans doute un rapport particulièrement distant avec les considérations religieuses des usagers. [...] [En outre, p]our les intervenants socio-éducatifs fonctionnaires de l'État ou des collectivités territoriales, la crainte de ne pas respecter la neutralité religieuse s'ajoute à l'absence de maîtrise des référentiels relatifs à la laïcité. »

Orientations de la recherche

Tenant compte de ces publications, l'objet de notre étude est de saisir la réflexivité des acteur·trice·s de l'éducation populaire à partir de leurs expériences professionnelles et des formations à la laïcité et aux valeurs de la République qui s'adressent à elles et eux. Cette perspective ouvre la possibilité d'analyser de manière empirique les conflictualités autour de la laïcité dans les mondes de l'éducation populaire, ainsi que la manière dont ces conflictualités travaillent les professionnalités (normes, valeurs, compétences, savoirs, identités professionnelles)⁴².

Nous avons ainsi souhaité répondre à l'invitation lancée par les auteurs du rapport *La fabrique de l'éducation populaire et de l'animation*, à viser « une véritable appréhension de l'éducation populaire par le bas » (Besse *et al.*, 2021, p. 136). Pour ce faire, nous avons enquêté en région parisienne après l'attentat contre *Charlie Hebdo*, mais avant la loi du 24 août 2021 « confortant le respect des principes de la République » – souvent nommée dans la presse « loi contre le séparatisme »⁴³. L'enquête s'est centrée sur des professionnel·le·s et des bénévoles de cinq structures associatives se réclamant de l'éducation populaire, et sur la manière dont leurs représentations et leurs pratiques sont encadrées – ou non – par la construction publique du supposé « problème musulman » – et plus largement par les questions liées à la laïcité et aux faits religieux⁴⁴.

Deux axes structurent l'analyse. Le premier s'intéresse aux postures des personnes enquêtées et au malaise exprimé face au décalage entre, d'une part, un discours d'ouverture et, d'autre part, une crainte ou une réticence vis-à-vis du fait religieux musulman et de certains « signes d'islam ». Nous partons de l'expression « demandes d'islam » forgée par Nathalie Kakpo (2007) pour désigner « les mobilisations individuelles ou collectives qui s'appuient de manière explicite sur le référent musulman » (*ibid.*, p. 126), et l'élargissons aux « signes d'islam », qui désignent plus largement les marqueurs, les pratiques et les discours des personnes catégorisées et susceptibles d'être catégorisées comme musulmanes, lorsque ces marqueurs, ces pratiques et ces discours sont interprétés par ces personnes et par d'autres comme des signes de leur religiosité.

⁴² Bertrand Ravon et Pierre Vidal-Naquet (2018) définissent la professionnalité comme la « façon très concrète d'exercer son métier. La professionnalité, selon nous, est cette capacité issue de l'expérience, qui permet à des professionnels à la fois de respecter les règles du métier – ils ont été formés dans cette perspective – et de les transgresser afin de s'adapter aux situations. D'où ce paradoxe : les professionnels sont investis d'un ou plusieurs mandats précis qui relèvent du travail prescrit. Mais en même temps, lorsque les situations deviennent complexes, ils doivent s'adapter à elles, au besoin en s'éloignant du mandat initial. Dans ces situations, ils peuvent s'écarter du mandat prescrit pour s'attribuer un mandat adapté aux circonstances et que nous proposons d'appeler "auto-mandat". » (p. 75.)

⁴³ On peut émettre l'hypothèse que cette loi qui concerne notamment les associations bénéficiant de subventions publiques ou d'un agrément de l'État, aura des effets intéressants à documenter et à analyser dans le cadre d'une recherche empirique. À ce sujet, il serait pertinent d'interroger les liens entre cette loi et la charte de la laïcité de la région Île-de-France, par exemple au regard de l'épisode récent de la suppression des subventions de la région à la Ligue de l'enseignement, à la suite d'un concours d'éloquence ayant pour thème la laïcité (voir par exemple un communiqué de la fédération d'éducation populaire daté du 25 juin 2022 [en ligne](#)).

⁴⁴ De ce fait, ce rapport ne vise pas de manière centrale à déconstruire les stéréotypes dont font l'objet les individus et les collectifs catégorisés comme musulmans en France. Il aurait pour cela fallu mener, par exemple, une enquête empirique auprès de personnes perçues et/ou se reconnaissant comme musulmanes, en analysant finement leurs représentations et leurs pratiques religieuses, sociales, politiques, notamment. Cette perspective nous semble particulièrement féconde, en particulier si l'on adopte un regard critique sur la construction des savoirs scientifiques, sur les impensés et les implicites des questionnements des chercheur·e·s (Adelkhah, 2007) ; ou encore si l'on s'inscrit dans des approches croisées, comme le fait par exemple Marion Maudet (2021) lorsqu'elle enquête sur l'homogamie sociale et religieuse chez les catholiques et les musulman·e·s en France. Nous n'avons pas non plus fait le choix d'enquêter auprès des publics de l'éducation populaire – les jeunes et les familles par exemple.

Le second axe s'appuie sur l'observation de formations à la laïcité à destination de professionnel·le·s et de bénévoles de l'éducation populaire. Si la lutte contre le racisme et les discriminations raciales et religieuses n'est pas constituée en enjeu explicite, ces formations ont été conçues dans le souci de ne pas participer à la stigmatisation de l'islam et des musulmans. Au-delà du contenu enseigné, la mise en œuvre de ces formations fait néanmoins émerger des espaces de discussion qui mettent eux-mêmes au jour des conceptions différentes, voire concurrentes, de la laïcité, de l'islam, du racisme et de l'antiracisme. Au total, ces deux axes invitent à analyser les conflictualités suscitées au sein de l'éducation populaire par les débats publics sur la laïcité, ainsi que la manière dont la gestion en pratique de ces conflictualités sur la laïcité travaille et (ré)interroge les normes professionnelles dans l'éducation populaire.

Le chapitre 1 présente les terrains et les méthodes d'enquête de cette recherche collective. Parce que les observations et les entretiens menés ne peuvent se comprendre en dehors de leur contexte politique national, le chapitre 2, fondé sur une analyse de la littérature grise, rappelle les tensions entre « laïcité juridique » et « laïcité narrative », et les évolutions du cadre juridique en matière de laïcité. Pour saisir dans quelle mesure ces tensions et ces évolutions sont traduites sur le terrain, le chapitre 3 analyse les discours tenus sur « la laïcité » par des bénévoles et des professionnel·le·s de l'éducation populaire. Enfin, le chapitre 4 prend pour objet les formations à la laïcité dispensées à ces acteur·trice·s, et révèle la complexité et les ambivalences d'un dispositif qui vise, par un apprentissage du droit, à ne pas participer à la stigmatisation et à la « ségrégation "respectable" » (Khemilat, 2018) des musulman·e·s.

Ce faisant, nous espérons apporter des éléments de réflexion aux interrogations soulevées par les professionnel·le·s de l'éducation populaire que nous avons rencontré·e·s au cours de cette enquête : comment défendre la laïcité sans participer à la stigmatisation et aux discriminations visant les musulman·e·s. Répondre à cette question implique de prendre en considération la structuration et les hiérarchies sociales et ethnoraciales qui traversent aujourd'hui ce champ.

Chapitre 1.

Ce que les individus font de la laïcité : enquête de terrain et méthodologie de recherche

Cette recherche, réalisée auprès de professionnel·le·s et de bénévoles de l'éducation populaire, vise à étudier la manière dont leurs représentations et leurs pratiques sont encadrées – ou non – par la construction politique du supposé problème musulman, et plus largement par les questions associées à la laïcité et aux faits religieux ; et à saisir en retour ce que les dilemmes et les conflictualités autour de la laïcité font aux normes professionnelles. Dans ce cadre, une enquête empirique a été conduite en région parisienne entre avril 2017 et juillet 2019, articulée autour de trois volets. Le premier, exploratoire, a consisté en une enquête par questionnaire réalisée en partenariat avec la Fédération pour une éducation populaire ensemble (FEPE). Le deuxième volet est composé d'entretiens et d'observations auprès de professionnel·le·s et de bénévoles de cinq structures de la région parisienne (une fédération, deux MJC, un centre social/MJC, et un centre d'animation jeunesse municipal) : directeur·trice·s, agent·e·s d'accueil, médiateur·trice·s socioculturel·le·s, animateur·trice·s, bénévoles (membres du conseil d'administration ou non). Le troisième volet a donné lieu à une enquête par observations directes et par entretiens au sein de deux types de formations à la laïcité destinées à des acteur·trice·s de l'éducation populaire. Une présentation des observations et des enquêté·e·s rencontré·e·s en entretien figure en annexe de ce rapport.

Pour ces trois volets, les noms des lieux, des structures, des dispositifs et des personnes enquêtées ont été anonymisés¹. Parce que l'enquête a été conduite dans des milieux d'interconnaissance étroits, nous sommes parfois inspirées de la méthode proposée par Jean-Sébastien Eideliman (2008), sans que les modifications opérées n'invisibilisent les rapports sociaux (en particulier de classe, de sexe et ethnoraciaux) :

« [L]orsque l'exigence de confidentialité est en jeu, je crée des cas fictifs en mélangeant entre eux des cas réels et en transformant (en respectant du mieux possible les logiques sociales) certaines caractéristiques trop identifiantes. [...] cette mesure permet que des propos rapportés ne puissent jamais être attribués avec certitude à une personne de sa connaissance, puisqu'il est impossible d'identifier avec certitude le cas dont il est question (pour la bonne raison qu'il n'existe pas). Bien évidemment, ces mélanges de cas doivent être faits en dernière instance, lorsque la réflexion sur les "vrais" cas a déjà donné tous ses fruits. Cette solution n'est évidemment pas pleinement satisfaisante sur le plan scientifique de l'administration de la preuve, mais elle m'a semblé la meilleure sur un plan éthico-scientifique. Elle n'est également acceptable qu'à condition d'adjoindre à ce travail comme je l'ai fait un "guide d'anonymisation", accessible aux seuls chercheurs qui en auraient l'utilité, qui explicite la façon dont les cas concernés ont été mélangés. » (Eideliman 2008, p. 64.)

¹ À l'exception du plan national de formation « Valeurs de la République et laïcité » : son ampleur nationale permet de conserver l'anonymat des personnes et des structures y participant.

1. Enquête exploratoire par questionnaire

La phase exploratoire de l'enquête s'est déroulée de septembre 2016 à février 2017 et a consisté à concevoir et diffuser un questionnaire auprès de 88 structures affiliées à la Fédération éducation populaire ensemble (FEPE). 113 personnes (plus de 60 % des femmes) évoluant dans 33 structures ont répondu entre décembre 2016 et janvier 2017. Près de 34 % étaient bénévoles administrateur·trice·s ; près de 27 % directeur·trice·s de la structure, la plupart titulaires d'une licence ou d'un master. La présentation du questionnaire précisait :

« L'objectif [...] est d'étudier les façons dont se pratique la laïcité dans les MJC en Île-de-France [...]. Il s'agit notamment de voir les différences de perception et de pratiques selon les actrices et acteurs travaillant en MJC. Dans un contexte où les questions liées à la laïcité peuvent être sensibles, l'objectif n'est pas de porter un jugement, mais de disposer de données objectives afin de mettre au jour les ressources et les contraintes des actrices et acteurs de terrain autour de cette question. »

Le questionnaire était divisé en deux parties. La première permettait de collecter des données de cadrage sur la structure (statut, structuration interne, offre proposée, etc.), son implantation territoriale (données démographiques, socioéconomiques, de politique de la ville, etc.), les publics fréquentant l'association, et la personne répondant au questionnaire (sexe, âge, statut et ancienneté dans la structure, poste, etc.). La deuxième partie du questionnaire visait à saisir les « conceptions et pratiques professionnelles » des répondant·e·s. Il s'agissait de voir si des questionnements identifiés comme « liés à la laïcité » avaient déjà émergé dans leur structure ; si oui, concernant quel(s) type(s) d'acteur·trice·s (salarié·e·s, bénévoles, administrateur, publics), et quels enjeux (locaux, horaires, tenues vestimentaires, activités, etc.). Pour saisir les représentations des répondant·e·s au sujet de « la laïcité », le questionnaire comportait également des items sur l'appréciation du cadre juridique en matière de laïcité, notamment sur la question de la neutralité entendue « comme la non-expression de ses convictions et opinions religieuses et personnelles ». Enfin, quelques questions ouvertes y figuraient telles que : « En supposant que vous ayez le temps et la disponibilité pour le faire, auriez-vous l'envie de participer à des débats sur la laïcité ? Si oui, quelle(s) position(s) défendriez-vous ? »

L'analyse des réponses met au jour la centralité de la référence à la loi de 1905 (dite de séparation des Églises et de l'État) pour toutes les catégories de répondant·e·s : salariés·e·s, bénévoles administrateur·trice·s, autres bénévoles. Néanmoins, plus l'âge augmente, plus le désaccord avec la définition de la laïcité comprise comme « chacun vient comme il veut » est important. Dans une question ouverte, l'une des personnes défendant cette conception affirme par exemple :

« Les religions font parties de l'intime, elles n'ont pas à faire l'objet d'une exposition particulière au sein des institutions de la République, MJC bien entendu incluse. »

Une autre écrit :

« Défense de la laïcité comme bien commun et postulat de base pour que chacun puisse être traité de façon identique par la République et ses instances. Lutte contre les religions politiques et intégristes. Assez tolérant sur les signes extérieurs s'ils n'asservissent pas mais pas favorable. Respect de la personne. Mais dialogue avec elle sur sa nécessité de "montrer" sa religion au-delà de la sphère privée ? »

Ces conceptions ne font pas l'unanimité parmi les répondant·e·s dont les opinions se caractérisent avant tout par une forte hétérogénéité. Néanmoins, le faible taux de réponse n'a pas permis une exploitation

statistique. Cette phase exploratoire de l'enquête a donc avant tout donné lieu à l'identification de terrains contrastés pour entamer le deuxième volet de cette recherche.

2. Enquête auprès de professionnel·le·s et de bénévoles de cinq structures se réclamant de l'éducation populaire

Dans un deuxième temps, nous avons mené des entretiens auprès d'acteur·trice·s de l'éducation populaire, en élargissant l'enquête à des structures de la région parisienne n'appartenant pas à la Fédération éducation populaire ensemble. Nous sommes partis de cinq structures aux profils contrastés afin de rencontrer, au sein de chacune d'entre elles, un spectre large d'acteur·trice·s aux fonctions diverses (direction, animation, médiation, accueil, conseil d'administration, etc.). Quarante-sept entretiens semi-directifs ont ainsi été réalisés auprès de salarié·e·s et bénévoles de ces cinq structures. À cela s'ajoutent des observations menées entre mars 2018 et juillet 2019 (réunions d'équipe, conseils d'administration, etc.). Il convient enfin de signaler des entretiens avec deux informateurs privilégiés, l'un directeur d'une MJC, l'autre d'un centre social, tous deux situés en région parisienne.

Le tableau en annexe fournit la synthèse des entretiens semi-directifs réalisés, ainsi que la répartition entre professionnel·le·s et bénévoles. Le domaine de l'animation et de l'éducation populaire n'est pas épargné par la forte division sexuée du travail qui touche l'ensemble de la société (Béreni *et al.*, 2008) et conduit comme pour les autres professions, à la « spécialisation (voire la naturalisation) des compétences professionnelles féminines et masculines » (Biland, 2019, p. 40) et au phénomène de plafond de verre. Les 24 hommes avec qui nous avons réalisé des entretiens durant l'enquête occupent ainsi davantage des postes à responsabilité que les 23 femmes rencontrées. Nous regroupons sous le statut de « professionnel·le·s » les salarié·e·s des structures, qui ont connu différents parcours : certain·e·s sont issu·e·s de l'animation socioéducative, détenteur·trice·s ou non d'un diplôme dans ce domaine, et d'autres se sont orienté·e·s dans l'animation socioculturelle après le baccalauréat, ou encore en reconversion professionnelle. Ils et elles ont le statut de directeur·trice, médiateur·trice socioculturel·le, animateur·trice, éducateur·trice sportif·ve, technicien·ne, agent·e d'accueil, agent·e administratif·ve, service civique, stagiaire. Dans certains cas, les animateur·trice·s rencontré·e·s avaient une responsabilité administrative (comptable, délégué·e du personnel, etc.). Les diplômes détenus vont du brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur (BAFA), aux différents diplômes professionnels de l'animation socioéducative (brevet professionnel de la jeunesse, d'éducation populaire et du sport, diplôme d'État de l'éducation populaire, de la jeunesse et du sport). Certain·e·s sont encore détenteur·trice·s d'une licence ou d'un master. Les bénévoles de notre population d'enquête proviennent d'horizons professionnels divers, en activité ou retraité·e·s, cadres ou employé·e·s, étudiant·e·s. En tant qu'administrateur·trice·s, certain·e·s d'entre eux et elles exercent une fonction au sein du conseil d'administration (CA) : président·e, vice-président·e, trésorier·ière, etc.

Les cinq associations n'ont pas toutes le même statut. La Fédération pour une éducation ensemble (ville de Chavinais) héberge des salarié·e·s dont la mission est de structurer le réseau d'associations membres (centres sociaux, MJC, etc.). Quant aux quatre autres structures enquêtées (MJC, centres sociaux, centre d'animation municipal), elles accueillent quotidiennement du public. Concernant ces quatre associations,

à l'exception de la MJC Varda (ville de La Roche), qui constitue de ce fait un contrepoint, ces structures ont la particularité d'être situées dans des quartiers populaires, avec la présence, parmi les publics comme les professionnel-le-s et les bénévoles, de personnes socialement perçues comme « issues de l'immigration ».

Le guide d'entretien abordait le parcours biographique des enquêté-e-s, les activités professionnelles ou bénévoles menées, leur regard sur les mutations de l'éducation populaire, puis centralement les situations qu'ils et elles associaient, au sein de leur structure, à des « questions concernant la laïcité ». Dans un certain nombre de cas, les acteur-trice-s rencontré-e-s ont également participé au troisième volet de l'enquête, centré sur l'observation de formations à la laïcité (volet qui sera présenté plus loin). Les entretiens ont alors intégré cette dimension des formations à la laïcité (voir le tableau des entretiens et observations en annexe).

2.1. Fédération pour une éducation populaire ensemble (ville de Chavinais)

La Fédération pour une éducation populaire ensemble (FEPE) est un organisme à but non lucratif comprenant environ 90 structures adhérentes de la région parisienne : MJC, centres sociaux et centres d'animation municipaux. La charte de la fédération, adoptée lors d'une assemblée générale au début des années 2010, précise les valeurs devant être partagées par les structures adhérentes : « laïcité », « justice sociale », « solidarité », « ouverture au monde », « droit à la culture ». Ces structures adhérentes sont alors invitées à organiser des « débats démocratiques » respectueux de tous les « points de vue », à favoriser « l'engagement » et « l'émancipation » des individus, à « lutter contre les discriminations », à protéger la « diversité culturelle », etc.²

Les locaux de la FEPE sont situés dans un quartier central de la ville de Chavinais, commune de l'ancienne ceinture rouge marquée aujourd'hui par une forte hétérogénéité sur le plan spatial, démographique et socio-économique. Ils hébergent une dizaine de salarié-e-s et bénévoles. Des entretiens ont été conduits avec trois de ses salarié-e-s : le directeur de la structure, et deux responsables de la formation, particulièrement investi-e-s dans le groupe de réflexion sur la laïcité.

2.2. MJC Varda (ville de La Roche)

La MJC Varda est située à La Roche, commune favorisée et cosmopolite de la grande couronne, homogène d'un point de vue social et ethnoracial, en raison de sa population principalement européenne, et asiatique dans une moindre mesure. Créée en 1978, cette association est affiliée à la FEPE. Elle possède un agrément « jeunesse et éducation populaire » et se définit comme un acteur central du secteur associatif local, grâce à la mise en place de projets spécifiques d'intérêt local et d'actions dans les domaines culturels, éducatifs et de loisirs. Elle s'adresse à un large public couvrant les personnes âgées, les jeunes, les enfants et les familles. Après une période difficile liée à des conflits politiques locaux, la structure se caractérise au moment de l'enquête par une offre et une activité socioculturelle en pleine expansion. Dans le prolongement de la politique de la jeunesse de la ville, ses activités s'articulent autour de trois pôles d'action principaux : l'image, les arts de la scène (danse, théâtre,

² La source n'est pas ici mentionnée pour garantir l'anonymat des personnes et des structures enquêtées.

musique) et le social. Ce projet est rendu possible par le renouvellement des équipements dont elle a bénéficié de la part de la mairie et qui lui permettent de proposer et d'accueillir une activité variée, comme des ateliers (éveil musical, théâtre, jeux de société, architecture, couture, danse orientale, analyse filmique, etc.), des clubs, des réunions institutionnelles, et divers événements artistiques et culturels. Pour la mise en œuvre de ce projet, la MJC Varda de la Roche s'appuie sur une équipe composée d'un directeur, d'une dizaine de salarié-e-s, d'une vingtaine d'administrateur-trice-s, de plusieurs bénévoles et stagiaires en service civique.

Enfin, ce terrain d'enquête a permis l'observation d'une formation à la laïcité, dispensée par un cadre de la FEPE à l'attention des professionnel-le-s et des bénévoles de la structure.

2.3. MJC Chez nous (ville de Vallauve)³

Créée dans les années 1970, la MJC Chez nous, située dans la ville de Vallauve, fait partie de la FEPE et bénéficie aussi d'un agrément « jeunesse et éducation populaire ». L'équipe associative regroupe une dizaine de salarié-e-s permanent-e-s (direction, accueil, animation, etc.), des animateur-trice-s d'activités (ou « animateur-trice-s, technicien-ne-s »), ainsi qu'une vingtaine de bénévoles qui soutiennent, accompagnent ou impulsent les différentes actions entreprises par l'association.

La MJC est située dans un quartier de la ville historiquement populaire, caractérisé par une gentrification importante depuis une décennie. Les salarié-e-s de la MJC évoquent néanmoins très régulièrement les conditions sociales et économiques défavorables des habitants du quartier, qui possède en effet un taux de pauvreté 1,3 fois supérieur à la moyenne de la ville, et un taux de chômage 1,5 fois supérieur à la moyenne nationale pour les 15-64 ans. Le quartier comporte environ un tiers de logements sociaux, plusieurs établissements scolaires en REP+, et est intégré au dispositif du contrat de ville.

Suite à un diagnostic de territoire conduit en 2011, la MJC a restructuré son projet associatif autour de quatre axes : l'accueil (organisation de soirées-jeux, projections-débats, cafés-philos), la culture (mise à disposition de loisirs sportifs, culturels et artistiques), la citoyenneté (sorties, visites, mini-séjours) et les initiatives (vie de quartier, conseil de quartier, etc.). Parmi les valeurs affichées par l'association sur son site internet, on peut lire le « respect et l'ouverture », ou encore la « créativité », la « justice », la « laïcité », la « solidarité » et le « droit à la culture ».

2.4. Centre social/MJC des Fossés (ville de Sartignon)

Sartignon est une commune urbaine dense située en petite couronne et caractérisée par des contrastes importants sur le plan spatial, démographique et socio-économique : quartiers résidentiels investis par des classes moyennes supérieures, quartiers pavillonnaires plus denses et populaires, grands ensembles d'habitat social. Le centre social/MJC des Fossés, agréé « jeunesse, sport et éducation populaire », compte vingt-cinq salarié-e-s réparti-e-s sur plusieurs structures dans la ville – en quartier populaire et en quartier socialement plus mixte.

La structure avait été signalée par plusieurs répondant-e-s au questionnaire exploratoire, ainsi que par plusieurs cadres de la FEPE, comme étant une association où il serait intéressant de mener une enquête

³ La section 2.3. a été rédigée par Thibaud Pombet puis modifiée par nos soins.

de terrain. Deux raisons étaient invoquées : d'une part, la présence, sur le territoire, de tensions entre personnes et groupes catégorisés comme « juifs » et « musulmans » ; d'autre part, l'existence, au sein de la structure, de tensions concernant « la laïcité » et « l'islam »⁴.

L'enquête de terrain auprès de professionnel·le·s et bénévoles de cette association s'est finalement structurée autour des formations à la laïcité qui seront présentées dans la troisième section de ce chapitre. Le directeur de la structure a été rencontré pour la première fois en décembre 2018 alors qu'il participait, en tant que stagiaire, à une formation à la laïcité qui lui a permis par la suite de devenir lui-même formateur. Quelque temps plus tard, deux formations à la laïcité ont été observées dans la structure, la première à l'attention des salarié·e·s, la seconde à l'attention des bénévoles (pour la plupart membres du conseil d'administration). Des entretiens ont ensuite été conduits avec sept salarié·e·s (trois membres de la direction de l'association, trois agent·e·s d'accueil et une médiatrice sociale et culturelle) et deux femmes bénévoles, membres du conseil d'administration.

2.5. Maison des jeunes (ville de Varins)

La maison des jeunes de la ville de Varins ainsi que ses antennes jeunesse relèvent de la direction jeunesse de la municipalité depuis les années 1990 – elle était auparavant sous statut associatif. Ce territoire de l'ancienne ceinture rouge est marqué par une histoire liée aux migrations et à la désindustrialisation qui débute en 1970 au moment où les usines ferment progressivement. L'histoire et la sociologie de la ville sont très proches des configurations locales analysées par exemple par Pauline Clech (2019) : une ville « historiquement marquée par le "communisme municipal" [et] caractérisée par d'importantes recompositions sociales (embourgeoisement, gentrification, paupérisation), ethnoraciales et politiques avec un effondrement de l'encadrement militant de la population » (*ibid.*, p. 107 ; voir aussi Clech, 2015). Les politiques sociales de la ville sont également comparables, à certains égards, à celles analysées par Élise Palomares (2003, 2008), ou encore par Véronique Bordes, au sujet de la jeunesse, dans *Prendre place dans la cité : jeunes et communisme municipal* (2008), qui retrace la construction d'une politique municipale de jeunesse et montre l'importance du hip-hop et du rap dans l'objectif politique de pacifier les relations sociales avec la jeunesse locale visée (trafic de drogue, petite délinquance). La population de Varins est jeune : 30 % est âgée de moins de 18 ans. Quatorze centres d'animation sont consacrés aux personnes âgées de 11 à 17 ans. Ils sont implantés dans les différents quartiers de la ville⁵ dont les relations peuvent être conflictuelles. Leur fonctionnement est hétérogène : certains sont fermés, ou ont été fermés à la suite de saisies de drogues, alors que d'autres proposent des projets ancrés sur le quartier.

La maison des jeunes, quant à elle, située en centre-ville est consacrée principalement aux activités culturelles, artistiques (salle de concert, studio d'enregistrement) et numériques. Des entretiens répétés ont été menés avec le fondateur et l'ancien directeur artistique de la maison des jeunes, le directeur de la jeunesse de la mairie et un élu municipal ; et des observations ont été effectuées dans différents espaces (assemblée générale et rencontres des animateur·trice·s de la ville) et au cours de deux rencontres organisées par une association locale d'éducation populaire sur la notion de laïcité.

⁴ Extrait de carnet de terrain. Propos tenus par Aude Lahoud, coresponsable de la formation à la FEPE, à la suite d'un entretien conduit le 27 novembre 2018 dans les locaux de la fédération à Chavinais.

⁵ Document « projet service jeunesse ».

3. Enquête sur des formations à la laïcité

Enfin, le troisième volet de l'enquête, mené entre novembre 2018 et juillet 2019, a consisté à observer six formations à la laïcité et à conduire des entretiens avec des formateur·trice·s et des stagiaires au sein de deux fédérations d'éducation populaire : la FEPE (avec laquelle le volet exploratoire de cette enquête a été élaboré) et la Fédération pour une éducation émancipatrice. Ces deux fédérations ont établi une convention avec le Commissariat général à l'égalité des territoires (CGET) afin de participer au déploiement du plan national de formation « Valeurs de la République et laïcité ». Cette participation constitue un débouché économique important du fait de l'ampleur de ce plan de formation. Renaud Epstein, Carole Gayet-Viet et Alice Simon (2022), qui ont également enquêté sur ces formations, estiment qu'au 1^{er} janvier 2019, plus de 30 000 personnes avaient été ainsi formées⁶.

Ce plan national se structure en trois niveaux : des formations de niveau 1 sont destinées à des « formateur·trice·s nationaux·ales » qui sont par la suite habilité·e·s à dispenser des formations de niveau 2⁷, au cours desquelles sont formé·e·s des « formateur·trice·s régionaux·ales ». Une fois habilité·e·s, ces dernier·e·s peuvent dispenser des formations de niveau 3 aux « acteur·trice·s de terrain » (salarié·e·s et bénévoles de MJC, centres sociaux, centres d'animation, etc.).

Nos observations ont été réalisées durant des formations de niveaux 2 et 3 (voir en annexe la liste récapitulative des observations). Dans le cadre du partenariat avec la FEPE, nous avons observé une formation « Valeurs de la République et laïcité » de niveau 2 (dans les locaux de la FEPE à Chavinais), et trois formations de niveau 3 à l'attention des professionnel·le·s et des bénévoles de deux structures (le centre social/MJC des Fossés à Sartignon et la MJC Varda à La Roche).

D'autre part, dans le cadre de l'enquête auprès de la Fédération pour une éducation émancipatrice, nous avons observé deux journées d'un second type de formation à la laïcité, relativement proche du plan « Valeurs de la République et laïcité », mais plus libre du point de vue du contenu et du dispositif, car non soumis à la mise en œuvre du kit pédagogique conçu par le CGET. Centrées sur les valeurs de la République et les questions éducatives, ces formations étaient dispensées à l'ensemble des agent·e·s municipaux·ales de la ville de Vallaume.

L'articulation de ces trois volets (enquête par questionnaires, enquête par entretiens et observations dans cinq structures contrastées, enquête par entretiens et observations de formations professionnelles) nous a semblé particulièrement féconde pour observer « la laïcité » telle qu'elle se pense, se raconte et se pratique au sein des mondes de l'éducation populaire de la région parisienne aujourd'hui.

⁶ Voir également [Bilan de la mise en œuvre du plan national de formation valeur de la république et laïcité, février 2019](#).

⁷ Au moment de l'enquête, 300 à 400 personnes auraient été habilitées au niveau national selon Nathalie Afriat, formatrice nationale pour le compte de la FEPE. Extrait de carnet de terrain durant une formation de niveau 2 à la FEPE, Chavinais, 26 novembre 2018.

Chapitre 2. Vers une « nouvelle laïcité » ? Éléments de contextualisation sociohistorique

« Au [...] moment de l'affaire Baby Loup, un débat s'engage pour "étendre" l'obligation de neutralité religieuse à des structures privées. Par un glissement de sens, la notion de "service public" ne signifie plus le service rendu par la puissance publique, mais devient le service rendu au public, ce qui lui donne une très forte extension. Les associations laïques historiques (Ligue de l'enseignement, Ligue des droits de l'homme et la Libre pensée), dont l'objectif est, au demeurant, de combattre le poids des religions dans la vie publique), protestent contre une interprétation de la laïcité qui voudrait imposer l'absence de liberté d'expression religieuse à de larges secteurs de la vie sociale. Une fois encore, c'est principalement un certain islam qui se trouve visé, et l'usage du terme "laïcité" se focalise sur le vêtement. Quand l'octroi de fonds publics à l'école privée était considéré comme le problème majeur de la laïcité, des députés MRP comme le chanoine Kir ou l'abbé Pierre pouvaient prendre la parole au Parlement vêtus d'une soutane, sans que cela soit considéré comme une "atteinte à la laïcité". Au début du ^{xxi}^e siècle, le seul fait qu'une candidate d'un parti d'extrême gauche porte un foulard induit une attitude de rejet, au nom de la laïcité [...]. » (Baubérot, 2021, p. 114-115.)

« On a une frange de la population qui ne peut pas s'avouer ouvertement raciste et donc qui préfère s'avouer furieusement laïque, et si on traduit, ça veut dire complètement islamophobe, avec une détestation, pas une peur, mais une détestation nette, claire et précise de l'islam, et de toutes ses manifestations visibles. [...] [C]e qui gêne beaucoup les gens notamment ceux du Printemps républicain, et ceux que j'appelle les laïcs intégristes, c'est cet islam visible, qui les rend complètement fous. Et d'autant plus fous quand ces personnes, les personnes racisées pour aller vite, osent en plus prendre la parole. Et émettre un avis, qui ne va pas dans le sens de l'avis communément admis, donc ça, ça les rend complètement dingues. C'est pour ça qu'ils utilisent la laïcité à des fins qui ne sont pas des fins laïques. D'ailleurs régulièrement l'observatoire de la laïcité rappelle qu'elle est dévoyée, que la laïcité ce n'est pas la lutte contre les croyants et encore moins contre une seule religion qui est les musulmans. » (Entretien avec Farid Ladraa, conseiller municipal en charge de l'égalité femme/homme, de la lutte contre les discriminations, de l'égalité des droits, et des services publics, Varins, 25 mai 2018.)

Notre recherche empirique s'inscrit dans un contexte sociohistorique et politique qu'il est nécessaire de présenter. De ce fait, ce premier chapitre rappelle le cadre juridique de la laïcité, ainsi que les enjeux et le contexte dans lequel prennent place les tensions que cette notion suscite au sein de la société française en général et de l'éducation populaire en particulier. Nous tentons ce faisant de saisir les contours de sa reconfiguration en une « nouvelle laïcité » (Lorcerie, 1996 ; Baubérot, 2009 ; Hatton, 2019 ; Hennette Vauchez, 2018 ; Lorcerie, Guimond, 2021 ; Merle, 2015 ; Portier, 2018). La notion de « nouvelle laïcité » est formulée pour la première fois dans le rapport Baroin en 2003¹. Selon Françoise Lorcerie et Serge Guimond (2021), « cette "nouvelle laïcité" est nouvelle par le couplage qu'elle instaure entre les droits de l'homme, la mission de l'école et l'identité française » (p. 354). Cette évolution est appréhendée dans un double mouvement. D'une part en analysant les évolutions de la « laïcité juridique » (c'est-à-dire

¹ « Pour une nouvelle laïcité », rapport remis par François Baroin au Premier ministre en mai 2003 (Baubérot, 2011, p. 40-43).

de son cadre législatif et réglementaire). D'autre part en accordant une place importante aux discours et aux controverses publiques sur la laïcité, ce que les expressions « laïcité narrative » (Baubérot, 2009, p. 9), ou encore « récits liés à la laïcité » (Ferrari, 2009) entendent signifier². Dans cette seconde acception, la laïcité est entendue de manière variable en fonction des enjeux sociopolitiques (Baubérot, 2009 et 2015). Dans cette perspective, nous abordons la « nouvelle laïcité » dans un double sens. D'abord, comme une catégorie de la rhétorique publique sur la laïcité, opérante dans la construction de l'islam en problème public (Hajjat, Mohammed, 2013). Ensuite, comme le résultat d'une évolution du cadre juridique de la laïcité depuis le début des années 2000.

Telle qu'elle a été établie par la loi du 9 décembre 1905, la laïcité française caractérise un mode de régulation juridique du pluralisme religieux reposant sur deux piliers. Le premier concerne les finalités : la liberté de conscience et l'égalité des droits. Le deuxième, les moyens permettant de les réaliser : la neutralité de l'État et sa séparation d'avec les Églises (Baubérot, 2015 ; Maclure, Taylor, 2010 ; Portier, 2016a). Jusqu'au début des années 2000, cette laïcité juridique définit le cadre principal de la laïcité en France, forgé à partir des lois de laïcisation scolaire des années 1880. D'orientation « libérale » et « inclusive » (Baubérot, 2016)³, notamment au regard de la primauté qu'elle octroie aux libertés individuelles, cette laïcité juridique s'accorde avec la « laïcité ouverte » sur laquelle s'est constituée en France une partie des mouvements d'éducation populaire (Besse, 2007). Si l'esprit de compromis et d'équilibre qui sous-tend l'orientation libérale de la loi de 1905 a relativement apaisé la société française, la laïcité a toujours constitué un sujet de conflits et de tensions. Depuis les années 1980, les mouvements migratoires postcoloniaux et la géopolitique internationale ont fait émerger dans les discours et les débats publics de nouveaux enjeux sur lesquels se cristallise désormais le débat sur la laïcité. Il s'agit plus précisément de l'islam, de la visibilité des signes religieux, et de la manière dont celle-ci questionne la supposée « identité française » (Lorcerie, 2021). Nous ne souhaitons pas ici occulter les débats et les conflits liés à d'autres objets que l'islam. Le financement public des écoles catholiques privées sous contrat a par exemple généré de fortes polémiques et mobilisations, en particulier en 1981 et en 1994. Néanmoins, depuis quatre décennies, « c'est principalement un certain islam qui se trouve visé, et l'usage du terme "laïcité" se focalise sur le vêtement » (Baubérot, 2021, p. 115). Ce contexte a contribué à une résurgence des tensions autour de la laïcité qui n'épargnent pas les mondes de l'éducation populaire et font évoluer dans un double mouvement son cadre : par le bas, *via* une laïcité narrative, et par le haut, avec de nouvelles lois. C'est ainsi que se reconfigure la laïcité : « Alors même que les législateurs de la loi de séparation des Églises et de l'État votée en 1905 avaient souhaité faire de ce principe une garantie pour la liberté de conscience et de culte, celle-ci est devenue une sorte de bouclier anticlérical visant à neutraliser toutes les formes d'expression du religieux et du spirituel (Guélamine, Verba, 2018 ; Verba, 2019). » (Verba, Virat, 2022.)

Après un bref rappel du cadre juridique de la laïcité française, nous en décrivons les enjeux à travers les récits liés à la laïcité, la manière dont ils travaillent le cadre juridique et le font évoluer, en particulier au sein de l'éducation populaire traditionnellement attachée à une laïcité présentée comme « ouverte ».

² Ces discours sont portés par des acteur·trice·s réunie·s au sein de nombreuses associations, composées de personnalités diverses : politiques, intellectuel·le·s, journalistes, enseignant·e·s et autres professionnel·le·s du privé et du public. Citons ici de manière non exhaustive le [Printemps Républicain](#), le [Comité Laïcité République](#), ou encore l'[Union des familles laïques](#).

³ Jean Baubérot (2016) rappelle les vifs débats parlementaires ayant précédé le vote de la loi, au cours desquels quatre modèles de laïcité se sont affrontés : une « laïcité antireligieuse », une « laïcité autoritaire et gallicane où la laïcité est reliée à une religion civile », une « laïcité séparatiste individualiste et stricte », et une « laïcité inclusive, qui intègre la dimension collective du religieux ».

Pour saisir la dynamique à l'œuvre tout au long de notre enquête, nous nous appuyons sur la littérature scientifique sur le sujet, ainsi que sur une documentation issue de la littérature grise : articles de journaux, tribunes de personnalités politiques, communiqués d'associations et organisations revendiquant l'étiquette laïque, interventions et débats télévisés, rapports institutionnels, etc.⁴ L'analyse de contenu d'écrits et de discours publics montre à quel point les catégories « communautarisme », « prosélytisme » et « atteintes à la laïcité » structurent et alimentent les débats. Avant de poursuivre, précisons que ces expressions (« atteintes à la laïcité », « communautarisme », « menace islamiste », « prosélytisme », ou encore « radicalisation ») sont ici mobilisées en tant que catégories de sens commun, pour décrire les récits publics liés à la laïcité. En tant que tels, ces discours ne reflètent pas nos propres interprétations de la réalité sociale. Sans prétendre à une quelconque exhaustivité, le regard analytique proposé sur la laïcité narrative et son rôle dans la reconfiguration du cadre juridique s'est avéré nécessaire pour contextualiser l'enquête et inscrire les logiques observées au sein de l'éducation populaire dans une dynamique nationale plus vaste.

1. Un cadre juridique paradoxal

En France, la laïcité caractérise avant tout la régulation juridique et politique du pluralisme religieux (Baubérot, 2009), bien que sa définition soit malaisée : « Aucun texte juridique ne définit la laïcité dans la République française, alors même qu'elle a été établie en tant que principe constitutionnel en 1946. Ni le Conseil constitutionnel ni le Conseil d'État ne l'ont jamais définie (Conseil d'État, 2004). » (Berton, 2007, p. 131.)

Néanmoins, à défaut d'une définition explicite, les principes qui définissent les contours de la laïcité sont précisés par la loi de 1905 et sa jurisprudence, laquelle constitue la principale référence ; puis déclinés ou rappelés à travers des textes constitutionnels et législatifs supposés lui donner sa cohérence. Ils définissent ainsi un cadre normatif général rappelé dans l'encadré 2 ci-après. Dans un premier temps, nous nous intéresserons à ce cadre normatif constitutionnel et législatif pour montrer sa relative stabilité jusqu'au début des années 2000, et sa reconfiguration à partir de cette période. Dans un second temps, nous montrerons que les nombreuses « zones grises » du droit en matière de laïcité (Calvès, 2018) sont à l'origine d'une réglementation infralégislative foisonnante.

1.1. Un cadre constitutionnel et législatif stable jusqu'au début des années 2000

En matière de laïcité, les grandes lois scolaires des années 1880, puis surtout la loi 1905, font figure de référence première et principale. Jusqu'aux années 2000, le cadre constitutionnel et législatif qui en découle se caractérise par la stabilité. À partir des années 2000, en particulier avec la loi de 2004, dite

⁴ Il s'agit par exemple d'incidents rapportés comme des faits divers (exclusion d'une élève portant une jupe longue perçue comme un signe de radicalisation, agression d'une mère voilée), d'événements présentés comme dramatiques et inouïs (attentats de « Charlie Hebdo », ou assassinat de Samuel Paty, entre autres), la publication de rapports médiatisés et débattus (tels le rapport Clavreul en 2018, ou encore le rapport annuel de l'Observatoire de la laïcité 2014-2015 [en ligne](#), de documents institutionnels rendus publics (comme le formulaire diffusé au sein de l'université de Cergy-Pontoise, concernant le signalement de signaux faibles de radicalisation), etc. Ces moments sont l'occasion d'une abondante production médiatique, d'expression d'une parole politique et militante pour la défense de la laïcité. Les documents retenus ici ont pour borne temporelle la période 2015-2021. Sans viser à l'exhaustivité, nous avons épluché plus d'une centaine de documents en ligne, sur les sites des journaux, associations, organismes publics, à partir des mots clés tels que « laïcité », « atteintes à la laïcité », ou encore « communautarisme ».

contre le « voile à l'école », le cadre législatif se rapportant à la laïcité évolue de manière substantielle, sans que la loi de 1905 ne soit révisée (malgré quelques tentatives à ce sujet).

Encadré 2. Les registres constitutionnel et législatif de la laïcité

Registre constitutionnel

- Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 26 août 1789, intégrée au préambule de la Constitution du 4 octobre 1958, 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. »
- Préambule de la Constitution du 27 octobre 1946, repris par le préambule de la Constitution du 4 octobre 1958 : « [...] le peuple français [...] réaffirme solennellement les droits et les libertés de l'homme et du citoyen consacrés par la Déclaration des droits de 1789 et les principes fondamentaux reconnus par les lois de la République. [...] Nul ne peut être lésé, dans son travail ou son emploi, en raison de ses origines, de ses opinions ou de ses croyances. »
- Constitution du 4 octobre 1958, article 1 : « La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Elle assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race ou de religion. Elle respecte toutes les croyances. »

Registre législatif

- Loi du 28 mars 1882 portant sur l'organisation de l'enseignement primaire (dite « loi Ferry ») : « Les écoles primaires publiques vaqueront un jour par semaine, en outre du dimanche, afin de permettre aux parents de faire donner, s'ils le désirent, à leurs enfants, l'instruction religieuse en dehors des édifices scolaires. » (Article 2.) « L'instruction primaire est obligatoire pour les enfants des deux sexes, français et étrangers, âgés de six à quatorze ans révolus ; elle peut être donnée soit dans les établissements d'instruction primaire ou secondaire, soit dans les écoles publiques ou libres, soit dans les familles, par le père de famille lui-même ou par toute personne qu'il aura choisie. » (Article 4.)
- Loi du 30 octobre 1886 portant sur l'organisation de l'enseignement primaire (dite « loi Goblet ») : « Les établissements d'enseignement primaire de tout ordre peuvent être publics, c'est-à-dire fondés et entretenus par l'État, les départements ou les communes, ou privés, c'est-à-dire fondés et entretenus par des particuliers ou des associations. » (Article 2.) « Dans les écoles publiques de tout ordre, l'enseignement est exclusivement confié à un personnel laïque. » (Article 17.)
- Loi du 9 décembre 1905 de séparation des Églises et de l'État : « La République assure la liberté de conscience. Elle garantit le libre exercice des cultes, sous les seules restrictions édictées ci-après dans l'intérêt de l'ordre public. » (Article 1.) « La République ne reconnaît, ne salarie ni ne subventionne aucun culte. » (Article 2.)
- Loi n° 59-1557 du 31 décembre 1959 sur les rapports entre l'État et les établissements d'enseignement privés (dite « loi Debré »), article 1 : « Suivant les principes définis dans la Constitution, l'État assure aux enfants et adolescents dans les établissements publics d'enseignement la possibilité de recevoir un enseignement conforme à leurs aptitudes dans un égal respect de toutes les croyances. L'État proclame et respecte la liberté de l'enseignement et en garantit l'exercice aux établissements privés régulièrement ouverts. Il prend toutes dispositions utiles pour assurer aux élèves de l'enseignement public la liberté des cultes et de l'instruction religieuse. [...] »
- Loi n° 83-634 du 13 juillet 1983 portant droits et obligations des fonctionnaires (dite « loi Le Pors »), modifiée par la loi du 20 avril 2016 (voir ci-dessous).
- Loi n° 2004-228 du 15 mars 2004 encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics (désignée dans les discours publics comme la loi contre le voile à l'école), article 1 : « Dans les écoles, les collèges et les lycées publics, le port de signes ou tenues par lesquels les élèves manifestent ostensiblement une appartenance religieuse est interdit. Le règlement intérieur rappelle que la mise en œuvre d'une procédure disciplinaire est précédée d'un dialogue avec l'élève. »

- Notons dans ce registre la loi n° 2010-1192 du 11 octobre 2010 interdisant la dissimulation du visage dans l'espace public (désignée dans les discours publics comme la loi contre le voile intégral dans l'espace public et associée, de ce fait, à la notion de laïcité), article 1 : « Nul ne peut, dans l'espace public, porter une tenue destinée à dissimuler son visage. »

- Loi n° 2016-483 du 20 avril 2016 relative à la déontologie et aux droits et obligations des fonctionnaires, article 25 : « Dans l'exercice de ses fonctions, [le fonctionnaire] est tenu à l'obligation de neutralité. Le fonctionnaire exerce ses fonctions dans le respect du principe de laïcité. À ce titre, il s'abstient notamment de manifester, dans l'exercice de ses fonctions, ses opinions religieuses. » Dans le prolongement de la loi, l'obligation de laïcité, qui impose au fonctionnaire de s'abstenir « notamment de manifester, dans l'exercice de ses fonctions, ses opinions religieuses », a fait l'objet d'une circulaire du Premier ministre datée du 15 mars 2017. La circulaire énumère les cas qui constituent un manquement à l'obligation de neutralité : port de signe d'appartenance religieuse dans le service, inscription d'une adresse électronique professionnelle sur le site d'une association culturelle, prosélytisme, etc. En parallèle, les agents publics doivent traiter de façon égale tous les usagers, quelle que soit leur appartenance religieuse. Les usagers d'un service public sont libres de manifester leurs opinions et leurs convictions religieuses.

- Loi n° 2016-1088 du 8 août 2016 relative au travail, à la modernisation du dialogue social et à la sécurisation des parcours professionnels (dite « loi El Khomri »). L'article 2 précise : « Après l'article L. 1321-2 du code du travail, il est inséré un article L. 1321-2-1 ainsi rédigé : "Art. L. 1321-2-1.- Le règlement intérieur peut contenir des dispositions inscrivant le principe de neutralité et restreignant la manifestation des convictions des salariés si ces restrictions sont justifiées par l'exercice d'autres libertés et droits fondamentaux ou par les nécessités du bon fonctionnement de l'entreprise et si elles sont proportionnées au but recherché." »

- Loi n° 2021-1109 du 24 août 2021 confortant le respect des principes de la République. En particulier, l'article 1 précise : « Lorsque la loi ou le règlement confie directement l'exécution d'un service public à un organisme de droit public ou de droit privé, celui-ci est tenu d'assurer l'égalité des usagers devant le service public et de veiller au respect des principes de laïcité et de neutralité du service public. » Il en va de même dans le cas d'un « contrat de la commande publique[*], au sens de l'article L. 2 du code de la commande publique ».

* Contrat souvent appelé, dans le monde associatif, « délégation de service public ».

La lecture des lois précédemment citées montre que jusqu'aux années 2000, le cadre législatif en matière de laïcité est relativement stable. Au niveau législatif, une modification substantielle est introduite par la loi du 15 mars 2004 qui, pour la première fois, introduit une restriction des libertés religieuses aux personnes civiles usagères d'un service public⁵. En analysant cette loi de 2004, puis celle de 2010 (interdisant la dissimulation du visage dans l'espace public), et celle de 2016 (donnant la possibilité aux employeur·euse·s du secteur privé d'inscrire le principe de neutralité dans leur règlement intérieur et de restreindre la manifestation des convictions des salarié·e·s⁶), Fatima Khemilat (2018) conclut à une « redéfinition législative des frontières de l'espace public », qu'elle interprète comme étant le reflet de l'« émergence d'une ségrégation "respectable" » visant en particulier les femmes voilées.

⁵ Rappelons que la loi de 2004 n'interdit pas aux élèves de parler de leur religion ou de manifester leurs croyances religieuses à l'école. Elle « interdit les signes et les tenues qui manifestent ostensiblement une appartenance religieuse ». Sont prohibés, dans la circulaire du 18 mai 2004 relative à la mise en œuvre de cette loi, « le voile islamique, quel que soit le nom qu'on lui donne, la kippa ou une croix de dimension manifestement excessive. [...] La loi ne remet pas en cause le droit des élèves de porter des signes religieux discrets. » En cela, la loi de 2004 introduit une nouvelle « zone grise » dans le droit en matière de laïcité (Calvès, 2018), dans la mesure où les acteur·trice·s scolaires n'ont pas nécessairement la même interprétation de ce qui relève d'un signe discret ou ostensible.

⁶ À ce sujet, voir notamment la thèse de Léopold Vanbellingen (2021).

Malgré ces évolutions majeures, la loi de 1905 est toujours présentée comme le cadre normatif de référence pour définir la laïcité. Cependant, depuis les attentats de 2015, dans le contexte des actions dites de « lutte contre la radicalisation », la perspective d'un amendement de la loi de 1905 a régulièrement été évoquée dans le débat public. Ce projet a tout d'abord été réclamé par des sénateur·trice·s, en particulier du groupe parlementaire Les Républicains⁷, à travers l'introduction en 2018 d'une proposition de révision constitutionnelle. C'est dans ce contexte que le gouvernement d'alors avait informé de la préparation d'une modification de la loi de 1905, pour l'adapter aux spécificités de la pratique de l'islam⁸. Largement commenté par les médias et les acteur·trice·s sociaux·ales, ce projet focalisé sur l'islam affichait clairement l'ambition d'une mise en ordre de cette religion pour « réduire les influences étrangères et prévenir les dérives islamistes⁹ ». Parmi les pistes privilégiées dans ce projet était mentionnée la volonté d'accroître la vigilance sur le contrôle des membres des conseils d'administration des associations culturelles, pour éviter des prises de pouvoir par « "entrisme" de groupes radicaux, comme cela s'est déjà produit dans plusieurs mosquées »¹⁰.

Ce projet de révision a toutefois donné lieu à de nombreuses critiques et oppositions de la part d'acteur·trice·s de la société civile attaché·e·s à la loi de 1905 et à sa préservation. Mentionnons en guise d'exemple l'extrait d'une pétition lancée en janvier 2019, à l'initiative du Comité laïcité République (CLR) où ce positionnement est clairement affiché. On peut y lire :

« Le Comité laïcité République, ainsi qu'une trentaine d'autres associations et de nombreuses personnalités s'associent pour exprimer leur attachement à la loi de séparation des Églises et de l'État 1905. Ils s'élèvent contre toute révision de ce texte, même sous prétexte de lutter contre des menées communautaristes. »¹¹

À l'origine de la méfiance et de l'opposition contre sa transformation, une crainte « de voir la paix civile troublée par une révision non souhaitée et superflue de cette loi à valeur constitutionnelle ». Mettant en évidence une forte mobilisation pour le maintien de la loi de 1905, cet extrait démontre la solidité qui a longtemps caractérisé le cadre juridique de la séparation des Églises et de l'État, passant au-dessus d'une idée soutenue par un certain nombre d'acteur·trice·s, d'une supposée « menace islamiste » et « communautariste » au sein de la société française. En effet, après l'annonce en 2018 par Gérard Collomb, ministre de l'intérieur, d'une « grande concertation » en vue d'améliorer la « représentation institutionnelle du culte musulman, le financement des mosquées et la formation des imams et aumôniers »¹², le Président de la République Emmanuel Macron tranche en faveur d'un maintien en l'état de la loi de 1905. Le 18 mars 2019 face aux intellectuels invités à l'Élysée dans le cadre du Grand débat national, il affirme que le cadre légal en vigueur de la laïcité, « c'est 1905 et rien que

⁷ « 40 propositions pour une révision de la Constitution utile à la France ». Groupe de travail du Sénat sur la révision constitutionnelle présidé par Gérard Larcher, Président du Sénat. Rapporteur : François Pillet, sénateur, Mercredi 24 janvier 2018, [\[en ligne\]](#).

⁸ Discours du ministre de l'intérieur Christophe Castaner, successeur de Gérard Collomb, prononcé le 9 décembre 2018 devant les responsables musulmans. Il annonce notamment vouloir « conforter la loi de 1905 dans le monde de 2018 » pour rétablir l'esprit du texte désormais travesti dans les pratiques ; source AFP « Islam de France, adapter la loi de 1905 au monde de 2018 », 10 décembre 2018 [\[en ligne\]](#).

⁹ Malingre, V., « Macron envisage d'amender la loi de 1905 sur la séparation des Églises et de l'État. Une réflexion est en cours pour "réduire l'influence étrangère" et prévenir les dérives intégristes », *Le Monde*, 05 novembre 2018 [\[en ligne\]](#).

¹⁰ « Ce que prévoit le gouvernement pour la loi de 1905 », J.-M Guenois, *Le Figaro*, 20 novembre 2018 [\[en ligne\]](#).

¹¹ Pétition à lire sur le site [change.org \[en ligne\]](#).

¹² « Islam de France : concertation dans les départements d'ici au 15 septembre selon Collomb », le 25 juin 2018, [AFP/L'Obs](#).

1905 » et exprime alors son souhait « qu'on ne change pas la loi de 1905, ce qu'elle représente et ce qu'elle permet de préserver »¹³.

Ces propos ont conforté le statut de cette loi en tant que texte juridique de référence sur la laïcité, jusqu'à l'assassinat en octobre 2020 de Samuel Paty, professeur d'histoire géographie dans un collège de Conflans-Sainte-Honorine, en région parisienne. Cet événement survenu après des tensions provoquées dans sa classe, à la suite de la présentation de caricatures du prophète Mahomet, est venu relancer le débat sur la révision de la loi de 1905. Ce débat a conduit à la proposition d'une loi désignée dans les médias « loi contre le séparatisme », intitulée initialement « loi pour une sécurité globale préservant les libertés », puis baptisée « loi confortant le respect des principes républicains », votée définitivement à l'Assemblée nationale le 12 juillet 2021, et promulguée le 24 août 2021. Cette loi énonce notamment l'obligation de neutralité des salariés du privé dans le cadre de l'exécution d'un service public ou d'un contrat de la commande publique. Elle institue également la place des « référents laïcité » et de la formation à la laïcité dans un ensemble d'institutions¹⁴.

1.2. Une réglementation infralégislative foisonnante

Pour saisir précisément ce qu'est la laïcité en France, il importe de se référer à un ensemble de textes de loi qui constituent le droit français des religions, éclairé à son tour par la jurisprudence (Roy, 2005). Bien qu'elle soit la principale référence, la seule présentation de la loi de 1905 est en effet insuffisante pour saisir la complexité du droit en matière de laïcité. De fait, son application ne va pas de soi, comme le laisse entrevoir un besoin de clarification supplémentaire par des textes d'accompagnement, de natures diverses qui en constituent le cadre infra-législatif. Cette réglementation de la laïcité n'a cessé de s'étoffer par une multitude de textes visant à clarifier les nombreuses « zones d'ombres » ou encore « zones grises » (Calvès 2018) favorisées par les ambiguïtés que suscitent par exemple la difficile distinction des frontières entre sphère publique et société civile, la spécificité de l'école, la situation des associations dites de conviction laïque, ou encore de celles bénéficiant d'un financement public. Confrontés à ces « zones grises » de la laïcité, divers organismes et administrations relevant des secteurs privé et public¹⁵ produisent une variété de textes visant à résoudre des questions qu'ils associent à la laïcité. Ces textes prennent la forme de décisions, avis, circulaires, chartes, guides, statuts, règlements intérieurs, recommandations, etc., qui n'ont pas toujours une valeur juridique (c'est le cas entre autres, des guides ou livrets sur la laïcité)¹⁶. Lorsqu'elles possèdent une valeur juridique, ces précisions sont élaborées au sein de diverses instances nationales (tribunaux, cours d'appel, de cassation, Conseil d'État, etc.), mais aussi d'instances internationales (Cour européenne des droits de l'Homme, Cour de justice de l'Union européenne). Le cas échéant, ces précisions prennent la forme de textes d'accompagnement tels que des circulaires produites par le pouvoir exécutif, des décisions ou des avis du Conseil d'État ou d'institutions gouvernementales telles que l'Observatoire de la laïcité (dissous depuis le 4 juin 2021) ou

¹³ « Islam de France : concertation dans les départements d'ici au 15 septembre selon Collomb », le 25 juin 2018, [AFP/L'Obs](#).

¹⁴ Lire ici l'ensemble des articles de cette loi [\[en ligne\]](#).

¹⁵ Citons le Centre national de la fonction publique territoriale (CNFPT), l'Association des maires de France (AMF), la mairie de Paris, ou encore la conférence des présidents d'université (CPU).

¹⁶ Voir par exemple le livret laïcité rédigé par l'éducation nationale [\[en ligne\]](#), le livret « La laïcité à l'usage des parents d'élèves » conçu par la FCPE [\[en ligne\]](#), ou encore « Le guide de la laïcité pour les territoriaux », à l'usage des collectivités territoriales publié le 30 juin 2022 dans la *Gazette des communes* [\[en ligne\]](#).

encore le Défenseur des droits. Ces textes et documents sont élaborés dans une optique d'arbitrage des débats publics concernant la visibilité du fait religieux dans la sphère publique – ainsi que, dans un certain nombre de cas, la sphère privée (Hajjat, 2010a et 2010b ; Hachimi-Alaoui, 2016 ; Hachimi-Alaoui, Pélabay, 2020) –, ou les pratiques d'accommodements au sein des institutions publiques ou privées.

Bien souvent, ces textes et leur initiative entraînent des débats vifs entre des acteur·trice·s défendant des conceptions hétérogènes et concurrentes de la laïcité (Baubérot, 2016) – conceptions parfois en contradiction importante avec la loi de 1905 et sa jurisprudence. Mentionnons en guise d'exemple les positionnements contradictoires des ministres de l'éducation nationale à propos l'application de la circulaire Chatel de 2012, imposant une neutralité aux accompagnateur·trice·s de sorties scolaires, plus précisément les « mères voilées »¹⁷. Par ailleurs, ces points de tensions et conceptions concurrentes de la laïcité concernent tout un ensemble d'espaces où l'application stricte de la neutralité s'avère souvent particulièrement complexe, en raison des « zones d'ombres » de la laïcité ci-dessus mentionnées, mais aussi de l'apparition de nouveaux questionnements au sein du débat public, comme c'est le cas avec l'islam. Sont concernés l'école, le service public, les collectivités locales¹⁸, mais aussi le secteur privé, l'éducation populaire, l'animation socioculturelle, etc., jadis épargnés de l'obligation de neutralité, la réglementation complémentaire produite au sein de ces nouveaux « territoires disputés de la laïcité » (Calvès, 2018) entend alors à clarifier et « faire respecter le principe de la laïcité » dans ces structures. Mentionnons à ce sujet la contribution de l'Observatoire de la laïcité¹⁹, qui a élaboré ou accompagné la rédaction de quatre chartes et d'une quinzaine de guides entre 2007 et 2021 (voir encadré 3).

¹⁷ Considérant que le port du voile par les accompagnatrices scolaires constitue une atteinte à la laïcité, la circulaire Châtel du 27 mars 2012 (introduite par Luc Châtel, ministre sous la présidence Sarkozy) a instauré une obligation de neutralité pour les mères voilées dans le cadre de cette activité pédagogique. Face aux zones d'ombre entretenues par cette circulaire, le Conseil d'État a rendu un avis en décembre 2013, précisant qu'en tant que simples usager·e·s du service public, les accompagnateur·trice·s de sorties scolaires ne sont nullement soumis·es au devoir de neutralité, sauf en cas d'exception. Cet avis du Conseil d'État n'a toutefois pas mis fin à une application à géométrie variable de cette interprétation de la neutralité des parents, tout comme d'ailleurs celle des élèves qui dans certains contextes et établissements scolaires bénéficient d'aménagements à propos du port de signes religieux ou des menus à la cantine scolaire (Laborde, 2019 ; Vivarelli, 2014). De plus, les déclarations contradictoires des ministres qui ont succédé à Luc Châtel expliquent certainement en partie les pratiques différentes selon les établissements et les contextes scolaires. Vincent Peillon, ministre sous la présidence Hollande s'est contenté d'appliquer la circulaire, tandis que Najat Vallaut-Belkacem, qui lui a succédé, a déclaré que l'interdiction devait constituer une exception. Jean-Michel Blanquer, ministre sous la présidence Macron (2018-2022) s'est positionné quant à lui en faveur d'une interdiction : en réaction à une polémique suscitée le 11 octobre ([en ligne](#)), il déclare deux jours plus tard : « La loi n'interdit pas cela. Par contre [...] on peut inciter localement à ce que ce ne soit pas le cas [...]. Parce que le voile en soi n'est pas souhaitable dans notre société [...]. Ce que cela dit sur la condition féminine [...] n'est pas conforme à nos valeurs » ([en ligne](#)). L'interdiction des signes religieux pour les accompagnateur·trice·s scolaires a de nouveau été débattue et votée au Sénat le 30 mars 2021, au cours de l'examen de la loi confortant le respect des principes de la République. Ce vote vient contribuer à une superposition de discours, textes et dispositions sur la laïcité, notamment à l'école, sans pour autant permettre de clarifier les règles. Éric Sales (2022) rappelle néanmoins au sujet de cet amendement qu'il n'a pas été « retenu dans le texte finalement adopté par le Parlement. L'extension de l'application du principe de laïcité dans l'espace public risquait effectivement de se heurter à la censure du Conseil constitutionnel ». Sur le vote de l'interdiction des signes religieux pour les accompagnateur·trice·s de sorties scolaires, voir par exemple « Séparatisme : le Sénat vote l'interdiction des signes religieux pour les accompagnateurs/trices de sorties scolaires » par Guillaume Jacquot, 30 mars 2021 ([en ligne](#)).

¹⁸ Sur un registre relevant spécifiquement des compétences des collectivités locales, on pourrait mentionner de manière non exhaustive, la question des sonneries de cloches des églises, le financement de projets d'intérêt public local, la mise à disposition de locaux et d'équipements communaux, la gestion des cimetières ou des lieux et du patrimoine culturel.

¹⁹ *Rapport annuel de l'Observatoire de la laïcité 2019-2020*, décembre 2020 ([en ligne](#)).

Encadré 3. Le rôle de l'Observatoire de la laïcité dans la production de la réglementation en matière de laïcité (2007-2021)

Ci-après, quelques extraits de chartes et de guides produits par ou avec le concours de l'Observatoire de la laïcité.

– Charte de la laïcité dans les services publics (2007) : « Tout agent public a un devoir de stricte neutralité. Il doit traiter également toutes les personnes et respecter leur liberté de conscience. Le fait pour un agent public de manifester ses convictions religieuses dans l'exercice de ses fonctions constitue un manquement à ses obligations. Il appartient aux responsables des services publics de faire respecter l'application du principe de laïcité dans l'enceinte de ces services. La liberté de conscience est garantie aux agents publics. Ils bénéficient d'autorisations d'absence pour participer à une fête religieuse dès lors qu'elles sont compatibles avec les nécessités du fonctionnement normal du service. »

– Charte de la laïcité de la Caisse nationale des allocations familiales (2017) : « L'idéal de paix civile qu'elle poursuit ne sera réalisé qu'à la condition de s'en donner les ressources, humaines, juridiques et financières, tant pour les familles, qu'entre les générations, ou dans les institutions. À cet égard, la branche Famille et ses partenaires s'engagent à se doter des moyens nécessaires à une mise en œuvre bien comprise et attentionnée de la laïcité. Cela se fera avec et pour les familles et les personnes vivant sur le sol de la République, quelles que soient leur origine, leur nationalité, leur croyance. Depuis soixante-dix ans, la Sécurité sociale incarne aussi ces valeurs d'universalité, de solidarité et d'égalité. La branche Famille et ses partenaires tiennent par la présente charte à réaffirmer le principe de laïcité en demeurant attentifs aux pratiques de terrain, en vue de promouvoir une laïcité bien comprise et bien attentionnée. Élaborée avec eux, cette charte s'adresse aux partenaires, mais tout autant aux allocataires qu'aux salariés de la branche Famille ».

– Charte de la laïcité du secrétariat d'État à l'égalité entre les femmes et les hommes (2019) : « Article 1. La laïcité contribue à l'égalité entre les femmes et les hommes et à la dignité des personnes. La République laïque ne tolère aucune discrimination, notamment entre les femmes et les hommes, qu'elle découle d'un motif religieux ou autre. La laïcité contribue à promouvoir une culture commune du respect, du dialogue, de la tolérance mutuelle et de la considération d'autrui comme semblable doté de la même dignité et des mêmes droits. »

– Charte « Laïcité et collectivités locales » (réactualisé en 2019) : « Face aux difficultés pratiques que rencontrent certains élus et agents publics, l'Observatoire de la laïcité a souhaité établir un guide rappelant les réponses, encadrées par le droit, aux cas concrets relevant du principe de laïcité dans les collectivités territoriales. La loi relative à la déontologie et aux droits et obligations des fonctionnaires, du 20 avril 2016, rappelle que le fonctionnaire, « est tenu à l'obligation de neutralité [...] exerce ses fonctions dans le respect du principe de laïcité. A ce titre, il s'abstient notamment de manifester ses opinions religieuses. Le fonctionnaire traite de façon égale toutes les personnes et respecte leur liberté de conscience et leur dignité. Il appartient à tout chef de service de veiller au respect des principes de laïcité et de neutralité dans les services placés sous son autorité. Les principes de neutralité et de laïcité du service public sont applicables à l'ensemble des services publics y compris lorsque ceux-ci sont assurés par des organismes de droit privé. Ainsi, les salariés de ces derniers, même s'ils relèvent du droit privé, sont soumis à des contraintes spécifiques résultant du fait qu'ils participent à une mission de service public. Ces contraintes leur interdisent notamment de manifester leurs croyances religieuses (ou leurs convictions politiques) par des signes extérieurs, notamment vestimentaires ».

Ces orientations instituent une réglementation infralégislative de la laïcité, qui coexiste avec le cadre constitutionnel et législatif, qu'elles contribuent à faire évoluer ou modifier par la suite. Par exemple, la restriction de la liberté religieuse en entreprise (loi n° 2016-1088 du 8 août 2016) est souvent analysée comme l'aboutissement législatif de la jurisprudence établie sur plusieurs années à la suite de « l'affaire de la crèche Baby Loup » (Khemilat, 2018). Sans avoir force de loi, en raison du principe de la hiérarchie

des normes, cette réglementation participe ainsi au cadrage normatif de la laïcité. De plus, celle-ci se caractérise par une inflation, qui témoigne de l'extrême sensibilité de la question. Selon Gwénaële Calvès (2018), cette inflation des règles infralégislatives aurait contribué à transformer la laïcité en « un empire du droit mou ». Ceci invite à s'intéresser plus précisément à la « laïcité narrative » (Baubérot, 2009) portée par des mobilisations impulsées par différents mouvements, organisations sociales, personnalités se réclamant de la laïcité, pour interroger la manière dont cette laïcité narrative et ses cadres discursifs façonnent le cadre juridique et ont contribué à l'avènement d'une « nouvelle laïcité ».

2. Le tournant de 1989

Après un relatif consensus et apaisement observé au sein de la société française au milieu du xx^e siècle (Portier, 2018), la laïcité est redevenue en France une question sociale, telle que la définit le sociologue Robert Castel : « une aporie fondamentale sur laquelle une société expérimente l'énigme de sa cohésion et tente de conjurer le risque de sa fracture » (1995, p. 25). En effet, depuis les années 1980, le sujet est redevenu hautement conflictuel, renvoyant à la place des musulman·e·s et des descendant·e·s d'immigré·e·s postcoloniaux·ales au sein de la société française. C'est dans ce contexte que se renouvellent les cadres discursifs relatifs à la laïcité et que se multiplient les appels à défendre une laïcité qui serait en danger face à ce qui est décrit comme une « menace islamiste » ou « communautariste ». Du point de vue de Philippe Portier (2016b, 2018 et 2021), historien et sociologue des religions, deux grands moments liés à des événements et controverses sociales autour de l'islam apparaissent incontournables pour analyser ces nouveaux cadres discursifs. Il s'agit tout d'abord des « affaires du voile islamique », autrement dit, des polémiques fortement médiatisées, liées au port du hijab, de la burqa ou encore du niqab ; et des attentats de janvier 2015, auxquels il convient désormais d'ajouter l'assassinat en octobre 2019 de Samuel Paty. Ces événements ont donné lieu à des débats et des polémiques dont il importe d'explorer les termes et les enjeux, tant ils ont contribué à faire évoluer le cadre normatif de la laïcité.

La première « affaire du voile islamique » éclate en France en 1989 (Ferhat, 2019), suivie d'une série d'autres « affaires du voile » dont la récurrence est le signe tangible de l'installation d'un débat public, sur la visibilité des musulman·e·s et de la religion musulmane. Soulignons le rôle et l'importance du contexte international marqué par des conflits, des guerres et des polémiques vives, qui ont contribué à alimenter cette « controverse française sur la laïcité » (Lorcerie, Guimond, 2021). En privilégiant les cadres théoriques de la sociologie des problèmes publics, des travaux ont pu décrire une mise à l'agenda politique de la question du voile, ses mécanismes et ressorts, ainsi que les différents acteur·trice·s qui portent cette mise à l'agenda (Lorcerie, 2005 et 2021 ; Hajjat, Mohammed, 2013). C'est le cas de la première affaire du voile, dont la carrière publique met en évidence une entreprise politicienne articulant un mode opératoire propre. Tout d'abord, un argumentaire fondé sur « l'incrimination, voire la criminalisation du voile islamique retournées en positivité : défense de l'école, de la femme, de la laïcité » ; ensuite, « des ressorts psychosociaux tels que la peur de l'islam, la nostalgie de l'ordre national et scolaire ancien » (Lorcerie, 2005, p. 8). Cette instrumentalisation politique a en outre ses acteur·trice·s, sa propre temporalité et ses instruments : « un déploiement d'avril à décembre 2003, avec un battage médiatique qui a assuré l'omniprésence de l'argumentaire prohibitionniste et la mise à l'écart des opposants » (*ibid.*, p. 8). Le succès de cette entreprise se traduit enfin par son « issue dans le discours présidentiel du 17 décembre, puis dans la loi et le règlement » (*ibid.*, p. 8) : la loi de 2004, sa circulaire d'application, et le règlement intérieur des établissements scolaires qui en découle. Toutefois, cette loi n'a pas apaisé les revendications formulées

par les défenseur·seuse·s de cette « nouvelle laïcité » plus restrictive. Le débat s'est ensuite focalisé tout particulièrement sur la neutralité des accompagnateur·trice·s de sorties scolaires. Cette question alimente depuis les récits de la laïcité, dans la mesure où elle donne lieu fréquemment à des prises de position de la part de diverses personnalités publiques.

2.1. Les « atteintes au principe de laïcité » comme nouvelle catégorie des discours et de l'action publique

Depuis les attentats survenus en France en 2015, le discours sur la « laïcité menacée » a gagné en intensité et s'est étendu à toutes les sphères de la société, à travers une mobilisation de plus en plus importante autour d'une nouvelle notion : celle des « atteintes à la laïcité ». Désormais récurrente dans le débat public, cette notion qui croise celle du « communautarisme » (Dhume-Sonzogni, 2016 ; Mohammed, Talpin, 2018), et plus récemment de « séparatisme », est venue complexifier les cadres discursifs mobilisés dans les controverses sur la laïcité. Si elle figure notamment dans l'article 5 de la loi du 24 août 2021 confortant le respect des principes de la République, il est difficile de définir précisément la notion d'« atteinte au principe de laïcité ». En s'appuyant sur le sens du mot « atteinte », on peut considérer qu'il s'agit à travers cette expression de pointer un préjudice, une violation, un outrage, une insulte, une offense ou encore une attaque. Néanmoins, la difficulté apparaît lorsqu'il s'agit d'identifier précisément ce qui pourrait être qualifié comme tel. En réalité, qualifier des « atteintes à la laïcité » n'est pas simple et confronte directement au clivage qui traverse les conceptions véhiculées dans le débat public. En tant qu'organe de référence jusqu'à sa dissolution en avril 2021²⁰, l'Observatoire de la laïcité a publié un baromètre annuel de la laïcité²¹, faisant un état des lieux de la question pour tenter de clarifier les interprétations plurielles dont elle fait l'objet. Cependant les nombreuses polémiques sur le sujet restent l'occasion d'un diagnostic concurrentiel sur la qualification et la quantification des supposées « atteintes à la laïcité » et le « degré d'adhésion des Français » à ce principe.

Au-delà de ces désaccords sur le rapport à la laïcité au sein de la société française, il est intéressant de s'attarder sur la manière dont s'est imposée cette notion d'« atteinte au principe de laïcité » dans le débat public, notamment à la suite des différents attentats dits « islamistes » qui ont eu lieu en France depuis 2015. L'usage de cette notion semble avoir contribué à institutionnaliser une lutte contre le terrorisme par l'élaboration de dispositifs visant à détecter, prévenir et lutter contre les processus de radicalisation, principalement de personnes de confession musulmane. Les sociologues Laurent Bonnelli et Fabien Carrié (2018) analysent finement la mobilisation de l'État en faveur de cette cause, à travers la production de guides interministériels de prévention de la radicalisation, de livrets, de circulaires, et la mise sur pied de cellules de prévention, chargées de recenser ou comptabiliser, de surveiller et de signaler les comportements sur la base de grilles répertoriant des « signes », « signaux » ou « faits » suspects au sein des différentes administrations. Ils ont décrit les effets de ces différents dispositifs qui participent de l'étiquetage et de la stigmatisation de personnes issues de l'immigration, de confession musulmane, d'une

²⁰ Créé le 25 mars 2007, et mis en place en 2013, l'Observatoire de la laïcité était dirigé par Jean-Louis Bianco, dont les fonctions ont pris fin en avril 2021, après sa dissolution annoncée au Sénat nationale le 31 mars 2021 par Marlène Schiappa, ministre déléguée chargée de la citoyenneté [\[en ligne\]](#). Il a été remplacé en juin 2021 par le Comité interministériel sur la laïcité, créé par décret n° 2021-716 du 4 juin 2021 et placé sous la présidence du Premier ministre [\[en ligne\]](#).

²¹ Voir par exemple « [État des lieux de la laïcité en France. Étude d'opinion réalisée par Viavoice pour l'Observatoire de la laïcité](#) », janvier 2020.

part, et permettent surtout d'autre part, de stabiliser une définition publique du phénomène qu'ils sont censés prévenir (*ibid.*, p. 11), par une extension toujours plus importante du spectre des conduites.

2.2. Les mots pour dire le « problème musulman »

Plus généralement, les discours sur les « atteintes à la laïcité » et les critiques contre le voile s'inscrivent dans une dénonciation du « communautarisme » et du « prosélytisme » qui seraient observables chez certaines populations en France. Au cours de la décennie 2000, des lois sont promulguées en lien avec la lutte contre ces deux risques supposés : qu'il s'agisse de la loi de 2004 interdisant le port des signes religieux dits ostensibles à l'école, celle de 2010 sur l'interdiction de la dissimulation du visage dans l'espace public, la « loi confortant le respect des principes de la République », dite « loi contre le séparatisme » de 2021, ou encore l'article de la « loi travail » (2016) qui permet aux entreprises d'imposer des chartes de la laïcité²². L'école est sans doute l'institution la plus investie par cette entreprise de vigilance et de lutte contre le « communautarisme », le « prosélytisme » et les « atteintes au principe de laïcité »²³. Mais la société civile, les administrations²⁴, le secteur socio-éducatif, ou encore l'éducation populaire font également l'objet de ces discours et des actions publiques qui en découlent.

École

La controverse sur la laïcité au sein de la société française s'est essentiellement construite dans le champ scolaire. En effet, depuis les lois scolaires des années 1880, l'école a toujours été un terrain de lutte. Dans le contexte de la troisième République et des débats autour de la loi de 1905, la mobilisation sur le champ scolaire était principalement anticléricale et orientée sur plusieurs fronts : contrôle des manuels, substitution du catéchisme par l'éducation morale, laïcisation des bâtiments et des enseignants, etc. (Condette, 2010, Verneuil, 2012). En 2004, le rapport intitulé *Les signes et manifestations d'appartenance religieuse dans les établissements scolaires*, auquel ont participé une dizaine d'inspecteur·trice·s et chargé·e·s de mission de l'éducation nationale, sous la direction de Jean-Pierre Obin, dresse un constat alarmant sur une supposée « menace islamiste » au sein de l'école²⁵. Les auteur·trice·s écrivent notamment que « les manifestations d'appartenance religieuse, individuelles ou collectives » ont tendance « à se multiplier et à se diversifier, avec une rapidité et une dynamique fortes » ; que « dans certains quartiers », elles peuvent « affecter tous les domaines de la vie personnelle, familiale et sociale » ; que les jeunes y

²² Ces lois sont précédées de plusieurs rapports dont il faut également souligner la contribution dans l'institution de la laïcité comme rempart contre le « communautarisme », au cours de la décennie 2000-2010, suite aux attentats du 11 septembre 2001. Mentionnons par exemple le rapport Debray (2002) sur « l'enseignement des faits religieux dans l'école laïque » ; le rapport Baroin (2003) « Pour une nouvelle laïcité » ; le rapport de la commission Debré (2003) sur « Le port de signes religieux à l'école » ; le rapport de la commission Stasi (2003) « sur l'application du principe de laïcité dans la république » ; le rapport Rossinot (2006) « sur la laïcité dans les services publics » ; ou encore le rapport Gérin (2010) « sur la pratique du voile intégral sur le territoire national ». Dans la période post-2010, et suite aux attentats de janvier 2015, citons le rapport Clavreul (2018) : *Laïcité, valeurs de la République et exigences minimales de la vie en société*.

²³ Voir par exemple Jellab A., Rolland, M., Thibau-Lévêque F., Wassenberg C., 2019, L'application du principe de laïcité dans les établissements scolaires de l'enseignement public : état des lieux, avancées et perspectives, Rapport à Monsieur le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, [en ligne](#).

²⁴ En 2015, à l'issue d'une réflexion sur la laïcité dans les établissements publics de santé et médico-sociaux, la commission des usager·e·s propose « d'organiser l'observation et le signalement des problématiques afférentes à la laïcité, éventuellement par le biais de la liste des événements indésirables. Cette observation doit également concerner les interfaces de l'établissement (sociétés intervenant dans l'enceinte, relations avec l'université). Les directions qualité et gestion des risques pourraient ainsi intégrer cet item dans leur liste locale » (*La laïcité dans les établissements publics de santé et médico-sociaux. Rapport de la commission des usagers*, Fédération hospitalière française, 30 juin 2015 [en ligne](#), p. 11).

²⁵ Obin J.-P., 2004, *Les signes et manifestations d'appartenance religieuse dans les établissements scolaires*, Rapport à Monsieur le Ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche [en ligne](#).

sont « particulièrement sensibles », voire en sont « les principaux vecteurs » ; enfin, que l'école est « impliquée dans ce mouvement d'ensemble », qui va au-delà de « l'émotion médiatique » suscitée par « la prolifération du voile islamique dans l'espace public ». Ce rapport reprend l'argumentaire du livre *Les territoires perdus de la République* publié en 2002 sous la direction d'Emmanuel Brenner et régulièrement cité dans les médias pour appuyer la thèse d'un supposé « communautarisme » et « antisémitisme des banlieues ». En 2020, Jean-Pierre Obin publie un nouveau livre sur la question : *Comment on a laissé pénétrer l'islamisme à l'école ?*²⁶ La laïcité y est présentée comme un rempart contre l'islamisme et le prosélytisme, et comme une clé pour émanciper les élèves. Dans ce livre, l'éducation à la laïcité est alors entendue comme une transmission de valeurs auxquelles les élèves devraient adhérer.

Aujourd'hui, le combat est essentiellement axé sur les « atteintes à la laïcité » au sein de l'école et une mobilisation pour la « défense des valeurs de la République ». La période des attentats de Charlie Hebdo survenus en 2015, et la minute de silence instaurée dans les écoles ont été à l'origine d'une nouvelle controverse sur la laïcité. Lors de cette minute de silence, le refus par certain-e-s de se réapproprier le slogan « Je suis Charlie » a été interprété comme un signe du rejet des valeurs de la République et de la laïcité (Lorcerie, Moignard, 2017 ; Simon, 2018). La grande mobilisation qui s'en est suivie s'est traduite par la mise en place de l'éducation morale et civique à la rentrée de septembre 2015 (Douniès, 2021), et plus tard, en 2018, la création par le ministère de l'éducation nationale de dispositifs de signalements et de gestion des « atteintes à la laïcité ».

De l'école à la société civile et au secteur associatif

On observe aussi un foisonnement de discours publics et d'actions collectives contre les « atteintes » et pour la « défense » de la laïcité, dans la société civile en général, et le secteur associatif en particulier. Dans *Islamophobie*, Abdellali Hajjat et Marwan Mohammed (2013) analysent des formes de discours, des prises de position et d'action produites dans le cadre de différentes mobilisations contre le foulard. Au sujet de l'islam, le Collectif laïque national dénonce par exemple, dans un rapport sur les années 2018-2019, « son affichage quasi exclusif dans l'espace civil, alors qu'il est revendiqué par un nombre relativement réduit de gens (un peu plus de 4 millions en France, tous âges confondus, soit 6 % de la population, dont une petite moitié déclare avoir "une forte religiosité" »²⁷. Parmi les acteur-trice-s particulièrement actif-ve-s dans la construction d'une « laïcité de société civile », il convient de s'arrêter sur le Comité laïcité République (CLR) et ses 14 mesures publiées le 8 mars 2019²⁸. Outre l'abandon d'une révision de la loi de 1905, les mesures phares concernent « l'école » et « les territoires sensibles ». Dans le volet consacré aux « territoires sensibles », le CLR préconise la transformation de l'Observatoire national de la laïcité et la mise à l'agenda de la formation systématique des élus locaux, territoriaux et nationaux à des modules sur la laïcité. L'objectif déclaré est de mener le combat pour la reconquête des « territoires perdus », en référence à l'ouvrage dirigé par Emmanuel Brenner cité précédemment²⁹. Cette reconquête passe notamment par la mise en place d'« un contrôle régulier de l'utilisation des subventions publiques aux associations culturelles qui sont souvent le faux-nez d'associations

²⁶ Obin J.-P., 2020, *Comment on a laissé l'islamisme pénétrer l'école*, Paris, Hermann. Voir également « On a laissé l'islamisme pénétrer l'école, selon Jean-Pierre Obin », par H. Lemonier, *Public Sénat*, 10 mars 2021 [en ligne](#).

²⁷ Collectif laïque national, *Pour la laïcité, pour la République ! Rapport (2018-2019)*, Paris, Conform édition.

²⁸ Comité laïcité République, 14 mesures intitulées : « Mesures pour une laïcité libératrice. Défendre, étendre, affirmer les libertés laïques », 8 mars 2019, récupéré sur le site de l'association, [en ligne](#).

²⁹ L'auteur est par ailleurs le lauréat de l'édition 2018 du prix Laïcité organisé et décerné par le Comité laïcité république (CLR).

culturelles », ainsi que par la vérification de « la conformité des pratiques associatives avec les objectifs déclarés en vue de l'obtention de subventions publiques ». Cette idée est l'une des dispositions majeures de la charte régionale des valeurs de la République et de la laïcité (dite « charte Pécresse ») visant « à organiser l'application de la laïcité dans les associations en Île-de-France » : « Si l'on veut des subventions, il faut respecter certaines règles. Désormais, toute association qui reçoit des subventions de la Région devra s'engager sur cette charte et dans la prévention de la radicalisation³⁰. »

Encadré 4. Extrait de la charte régionale d'Île-de-France des valeurs de la République et de la laïcité (2017-2018)

« Article 4

Toutes les personnes morales publiques ou privées soutenues par la Région respectent et font respecter les principes et valeurs de la République.

Les organismes appartenant au mouvement d'éducation populaire et de jeunesse et du mouvement sportif s'engagent particulièrement à transmettre ces valeurs au travers de leurs œuvres éducatives, l'action associative ainsi que dans le sport.

À ce titre, ils contribuent à l'égal traitement de tous, sans distinction d'origine, de sexe, d'orientation ou d'identité sexuelle, ou de religion et luttent contre toutes les formes de discriminations.

Ils s'engagent à faire respecter l'égalité entre les femmes et les hommes, refusent toutes les formes de sexisme et de violences faites aux filles, qu'elles soient mineures ou majeures, et aux femmes, toutes les formes de harcèlement, le port imposé de tenues vestimentaires à caractère religieux, le refus de contact ou de relation hiérarchique avec des femmes.

Ils veillent à l'intégrité morale et physique des jeunes et notamment des mineurs (maltraitance psychologique ou physique, violence à caractère sexuel, mise sous emprise psychologique).

Ils protègent leurs adhérents, salariés, bénévoles et usagers contre tout prosélytisme qui constituerait des formes de pressions et les empêcherait d'exercer leur libre arbitre et de faire leurs propres choix.

Ils n'acceptent pas que des individus puissent se prévaloir de leur appartenance religieuse pour refuser de se conformer aux lois de la République.

Ils ne tolèrent ni les violences ni les incivilités ou tout autre comportement signifiant le rejet et la haine de l'autre, en particulier sur les terrains de sport et dans les tribunes des stades. »

Partiellement annulée le 15 novembre 2018 par le tribunal administratif à la suite de la mobilisation d'associations d'éducation populaire dénonçant la confusion et l'extension de la neutralité au secteur privé (et non plus seulement à la fonction publique), cette disposition a été réintroduite dans le cadre de la loi « confortant le respect des principes de la République ».

Dans la même perspective, le ministre de la ville, de la jeunesse et des sports, Patrick Kanner déclare en 2016 vouloir « mieux contrôler le respect des valeurs républicaines par les clubs sportifs et les associations », suite au rapport réalisé en 2015 par le service central du renseignement territorial (SCRT), lequel faisait état « de l'emprise de réseaux fondamentalistes musulmans sur le milieu sportif

³⁰ Site Région Île-de-France, La Charte régionale des valeurs de la République et de la laïcité [\[en ligne\]](#).

amateur³¹. » Pour y parvenir, il propose la création de postes d'adultes-relais et d'éducateur-trice-s sportif-ve-s. Cette annonce s'inscrit plus largement dans un grand plan de formation de 10 000 acteur-trice-s sur les valeurs de la République, dont bénéficierait le secteur sportif, compte tenu de l'hypothèse que « les clubs peuvent être des cibles pour les prédicateurs³² ».

Au niveau territorial, on pourrait également mentionner l'action et le rôle joué par les conseils locaux de sécurité et de prévention de la délinquance (CLSPD), et la mission de signalement des actes de radicalisation, dont le potentiel discriminatoire et stigmatisant est à interroger (en particulier du fait des signes concernés, tels la barbe fournie, la longue jupe, etc.), et que Laurent Bonneli et Fabien Carrié décrivent comme une catégorie de l'action publique participant aux processus d'étiquetage (Bonneli, Carrié, 2018, p. 62-67). Chargés de qualifier et de signaler les « atteintes à la laïcité », ces acteur-trice-s peuvent parfois contribuer à une requalification et une extension du principe de neutralité.

Si une partie des mondes de l'éducation populaire a pris part à ces mobilisations contre les « atteintes à la laïcité », relevons que de fortes interrogations et résistances s'expriment aussi en son sein, comme on peut par exemple le voir à travers le livret produit en 2017 par la Fédération des centres sociaux et socioculturels de France (cf. quelques extraits dans l'encadré 5).

Encadré 5. Livret de la Fédération des centres sociaux et socioculturels de France [FCSF] : Pour la laïcité, la posture éthique des centres sociaux (2017)

« L'objectif éthique a pour fin la considération ou la reconnaissance de l'autre dans son altérité, dans le respect de ses opinions et de ses points de vue. Non pour les admettre comme tels, mais pour entrer dans le débat et dans l'échange démocratique, dont les règles institutionnelles constituent les modes de régulation. Le point de vue éthique consiste à rechercher une position juste, étayée et encadrée par les références juridiques, dans un effort pour trouver un équilibre entre ce qui relève de l'éthique de conviction, associée à la liberté de pensée, aux croyances philosophiques et morales et ce qui tient de l'éthique de responsabilité induisant le respect de l'ordre public, la recherche des conditions du vivre ensemble et du "commun". L'éthique ne se décrète pas, elle se forge à partir de questionnements posés par des cas concrets, dans les limites de l'incertitude et avec la volonté de la recherche d'un consensus pour le bien commun. » (« Préface », p. 5.)

« Ni guide de prêt à penser ou de bonnes pratiques, ni charte de la laïcité, ce livret a pour objectif d'aider le réseau des centres sociaux à approfondir leurs connaissances sur les liens étroits qui existent entre laïcité et projet centre social, entre l'histoire de la laïcité et celle des centres sociaux. Il introduit de quelle manière il existe entre "Centres sociaux et Laïcité, un compagnonnage de longue date". Sur un autre registre, ce livret vient utilement préciser cette approche de la laïcité sur la base d'une "démarche éthique", dont la Fédération a réaffirmé l'intérêt lors de son assemblée générale de 2014. » (« Avant-propos », p. 6.)

Source : www.centres-sociaux.fr/ressources/pour-la-laicite-la-posture-ethique-des-centres-sociaux/

En somme, à travers ces différentes mobilisations citées à titre d'exemple et fondées sur une laïcité narrative, on peut voir que la multiplicité des discours sur les « atteintes à la laïcité », conjugués à ceux

³¹ « Laïcité, Le gouvernement renforce le contrôle sur les associations », par Bernard Gorce, *La Croix*, 27 janvier 2016, [en ligne](#).

³² « Radicalisation : On a peut-être sous-estimé l'ampleur du phénomène », Interview de Patrick Kanner, par Célian Macé et Rachid Laïreche, *Libération*, 26 janvier 2016 [en ligne](#).

sur la lutte contre le « communautarisme », le « prosélytisme » et la « radicalisation », participe à la reconfiguration en cours du cadre normatif de la laïcité.

3. De la « laïcité libérale » à une « nouvelle laïcité »

Dans quelle mesure peut-on parler d'une « nouvelle laïcité », au-delà de ses usages dans les discours publics inaugurés par le rapport Baroin en 2003 ? Si sur le plan juridique, il critique cette notion pour son caractère essentialisant, David Koussens (2018) défend néanmoins son intérêt sur le plan sociologique. Selon lui l'expression « nouvelle laïcité » « conserverait [...] toute sa pertinence à des fins d'analyse compréhensive des déplacements des débats sociaux et politiques sur la laïcité et de leur influence sur la norme juridique ». Dans son prolongement, nous explorons dans cette dernière partie, les traits saillants de cette « nouvelle laïcité », qui est marquée par l'extension de la neutralité aux usagers des services publics, ou encore aux mondes associatifs – dont ceux qui se réclament de l'éducation populaire.

3.1. D'un principe juridique à une valeur

Selon Philippe Portier, les mutations de la laïcité sont manifestes et observables à travers le déplacement de sa conception, d'une approche procédurale et formelle à « une éthique sociale lourde » (2018, p. 22). On assisterait ainsi à un « tournant substantialiste » de la laïcité qui s'affirmerait par ailleurs avec les notions de « valeur » ou d'« identité » accompagnant les récits sur la laïcité. Dans son rapport de 2003 intitulé « Pour une nouvelle laïcité », François Baroin appelait à une « re-politisation du thème de la laïcité qui pourrait devenir une valeur de la "droite de mai" face à une gauche qui s'est largement convertie au multiculturalisme et n'a pas su répondre au défi du communautarisme ». Ce couplage entre laïcité et valeur a été interrogé par plusieurs chercheur·se·s, à l'instar du philosophe Pierre Kahn (2007) qui considère que la laïcité n'a pas à être une valeur morale. Pourtant, depuis les attentats de 2015 ce couplage semble devenu une évidence dans les débats publics. En quoi la laïcité est-elle pensée comme une valeur ? Que signifie une telle association ? Quels en sont les enjeux ? S'ils apparaissent souvent côte à côte dans les discours publics ou même dans la littérature officielle, les termes « liberté », « égalité », « fraternité » et « laïcité » n'ont pas le même statut. Pour autant, l'analyse des discours sur la laïcité montre qu'elle semble avoir été érigée au rang de quatrième valeur de la devise française. Lauren Bakir (2019) a dressé les caractéristiques de cette « laïcité-valeur », en s'appuyant sur une liste non exhaustive de textes de droit souple (chartes, rapports, livrets, guides), mais également sur des déclarations et des discours publics véhiculant des « récits liés à la laïcité ». En la définissant et la classant comme une valeur de la République, ces discours produisent une axiologisation de la laïcité, autrement dit, contribuent à sa reconfiguration d'un régime de principe à un régime de valeur. Cette axiologisation de la laïcité opère essentiellement de deux manières : soit à travers une liaison des notions de « laïcité » et de « valeurs de la République » par la conjonction de coordination « et » ; soit par une présentation de la laïcité comme étant elle-même une des valeurs de la République. À travers ces techniques discursives, la laïcité finit par s'imposer « comme une valeur qui a vocation à être partagée par tous les individus vivant dans la société française » (*ibid.*, p. 142). Cette axiologisation s'accompagne par ailleurs d'une autre transformation majeure : la définition de la laïcité comme marqueur important de la supposée « identité française ».

3.2. Une laïcité essentialisée

« La laïcité c'est notre ADN », déclarait par exemple Manuel Valls en 2015, alors qu'il était Premier ministre³³. Jean Baubérot (2015) analyse ce phénomène comme une essentialisation de la laïcité, à travers la figure de la « laïcité identitaire », qu'il distingue de la « laïcité ouverte » ou de la « laïcité concordataire ». Construite en réaction à l'islam, cette essentialisation opèrerait à travers un mouvement contradictoire de valorisation du catholicisme en tant que composante de l'identité nationale, tout en imposant des conditions restrictives aux diverses expressions des convictions propres à l'islam tel que le port du foulard (Baubérot, 2015 ; Koussens, 2018), constituant ainsi cette religion en repoussoir d'une identité nationale à défendre. Loin d'être un épiphénomène, cette essentialisation de la laïcité semble obéir à une tendance identifiée dans plusieurs enquêtes sur le rapport des Français à la laïcité : en 2020, 78 % des Français mentionnent que la laïcité « fait partie de l'identité de la France³⁴ ». Ainsi que le souligne Philippe Portier, la promotion d'une laïcité « identitaire », centrée principalement contre les affirmations musulmanes, aurait rencontré progressivement les faveurs de l'opinion publique (Portier 2018, p. 31). Le philosophe Étienne Balibar soutient que cette laïcité identitaire traduit l'idée selon laquelle « l'identité de la République réside dans la laïcité, et, corrélativement, la laïcité doit servir à l'assimilation des populations d'origine étrangère (ce qui veut dire en clair : coloniale et postcoloniale), toujours encore susceptibles, de par leurs croyances religieuses, de constituer un "corps étranger" au sein de la nation »³⁵.

Outre ces usages identitaires de la laïcité se profile une logique de contrôle social. En effet, la laïcité n'est plus seulement un principe organisant les rapports entre l'État et les cultes, mais serait devenu un programme normatif de plus en plus injonctif (Hennette Vaucher, Valentin, 2014). Avec les lois de 2004 et 2010, elle pèse désormais sur les personnes privées en leur dictant un certain nombre de comportements, plus précisément des restrictions à leurs libertés individuelles – notamment religieuses. C'est ainsi qu'elle contribue à définir des normes qui à leur tour deviennent un instrument de « laïcisation des corps », en brandissant toujours plus de sanctions (Vaucher Hennette, 2018). En ce sens, Philippe Portier parle d'une « laïcité de contrôle » qui tend ainsi à prendre le pas sur la laïcité libérale du xx^e siècle³⁶. La loi de 2010 contre la dissimulation du visage dans la sphère publique, qualifiée de « loi anti burqa », serait l'illustration d'un premier pas vers l'institutionnalisation de ce contrôle³⁷. Cette loi, comme celle de 2004, reflèterait une laïcité perçue comme de plus en plus intrusive, régulatrice et restrictive de l'expression religieuse. De plus, si l'argument du maintien de l'ordre qui motive ladite loi ne concerne pas spécifiquement le voile intégral, l'historien relève néanmoins le passage d'une définition matérielle de l'ordre public (santé, sécurité, etc.) à une définition immatérielle fondée sur des exigences minimales de la vie commune, autrement dit, liée aux conceptions de la vie bonne. Désormais, l'individu souligne-t-il « est ainsi sommé de se conformer à un consensus éthique de la société »³⁸. Dans cette optique, le contrôle établi par la laïcité peut se définir par le fait de maîtriser la situation ou encore d'« avoir la main » sur ce qui est permis, autorisé de dire ou de

³³ « Interview. Manuel Valls : "Depuis plus de trente ans, on me demande si je suis de gauche" », entretien avec Laurent Joffrin, Grégoire Biseau, Lilian Alemagna, Laure Bretton, *Libération*, 12 avril 2016 [\[en ligne\]](#) consulté le 20 octobre 2020.

³⁴ « [État des lieux de la laïcité en France. Étude d'opinion réalisée par ViaVOICE pour l'Observatoire de la laïcité](#) », janvier 2020, p. 3 et 4.

³⁵ Étienne Balibar, « Tribune. Laïcité ou identité ? », *Libération*, 29 août 2016 [\[en ligne\]](#).

³⁶ L'historien observe notamment : « Depuis les années 2000, la laïcité libérale du XX^e siècle a laissé place à une laïcité de contrôle » (« Aux racines de la laïcité, cette passion très française à l'histoire tourmentée », par Claire Legros, *Le Monde*, 4 décembre 2020 [\[en ligne\]](#) consulté le 4 décembre 2022.

³⁷ Philippe Portier, « Une laïcité de surveillance se renforce », *La Croix*, 25 novembre 2015 [\[en ligne\]](#).

³⁸ *Ibid.*

faire, comment l'on doit se comporter ou figurer dans l'espace public. Cette maîtrise s'observe essentiellement dans le contrôle ou la surveillance des comportements des individus ou des organisations privées. Ce contrôle peut revêtir une dimension pédagogique, à travers la maîtrise des contenus sur la laïcité, autrement dit, une maîtrise de la définition du sens de la laïcité, qui elle-même intègre plus largement une forme de bataille culturelle revendiquée par certains responsables politiques. Plus globalement, ce volet pédagogique se traduit par la centralité progressive de la formation dans les dispositifs de défense de la laïcité et des valeurs de la République qui se développent depuis 2015, bien que les conceptions de la laïcité diffusées ne soient pas toujours concordantes.

Dans le cadre de la lutte contre la radicalisation, des voix se sont régulièrement exprimées pour exiger davantage de contrôle envers les associations perçues comme tolérantes envers des « atteintes à la laïcité » et aux « valeurs de la République » en leur sein³⁹; ou encore envers des cultes soupçonnés de participer à la promotion d'un islam radical. Cette demande de contrôle des cultes déjà réclamée par François Baroin en 2003, est désormais effective avec la loi confortant le respect des « principes républicains », promulguée le 24 août 2021. Celle-ci prévoit notamment un amendement dit « mosquée de Strasbourg », renforçant la transparence sur les avantages accordés par les collectivités locales pour la construction de lieux de culte, ou encore le contrôle des obligations comptables pour les associations gérant un lieu de culte. Mentionnons surtout une des dispositions majeures de cette loi, à savoir le contrat d'engagement républicain, du fait des conséquences qu'il pourrait avoir pour le secteur associatif et les mondes de l'éducation populaire. Formulée dans l'article 6 de cette loi⁴⁰, cette disposition renforce l'encadrement des subventions attribuées aux associations par les collectivités publiques ou toute autre personne chargée de la gestion d'un service public. Il s'agit « de s'assurer que ces moyens mis librement à leur disposition soient employés dans le respect des principes républicains que sont la liberté, l'égalité, la fraternité, le respect de la dignité de la personne humaine et la sauvegarde de l'ordre public, qui seront déclinés dans un contrat d'engagement républicain ». On retrouve les termes et l'esprit de la charte régionale d'Île-de-France (dite « Charte Pécresse ») qui se trouve ainsi réhabilitée et confortée par cette nouvelle loi. Désormais, la violation de cet engagement aura pour conséquence la restitution et la suspension de la subvention.

Des acteur·trice·s (Défenseur des droits, Conseil d'État, Commission nationale consultative des droits de l'homme, Haut Conseil à la vie associative, rapporteur général sur la lutte contre le racisme et l'intolérance du Conseil de l'Europe, etc.) ont régulièrement exprimé de fortes critiques et inquiétudes à l'encontre de ces acceptions de la laïcité. Dans son rapport de 2015 sur « La lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la xénophobie », et dans la continuité de son avis sur la laïcité du 26 septembre 2013, la Commission nationale consultative des droits de l'homme (CNCDH) avait par exemple « mis en garde contre les dévoiements incessants d'une "nouvelle laïcité" qui tend à exiger et à imposer une neutralisation religieuse⁴¹ ». Elle portait alors un regard critique sur la charte de la laïcité qui risquait selon elle de « réduire au mutisme la liberté religieuse et la diversité des croyances⁴² ». Il en est de même du

³⁹ La production d'un vademécum de la laïcité par l'AMF (Association des maires de France) en 2015 porte par exemple ces demandes [en ligne](#).

⁴⁰ Voir le site Vie publique [en ligne](#).

⁴¹ *La lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la xénophobie*, Rapport 2015 de la CNCDH [en ligne](#) p. 63. Cité par Medard Inghilterra, 2015.

⁴² *Ibid.*, p. 62.

Défenseur des droits qui constate quant à lui un « contexte particulièrement instable marqué par un brouillage de la notion de laïcité [...], [l]'émergence d'une nouvelle conception de la laïcité conduisant à étendre progressivement l'obligation de neutralité proscrivant les signes religieux, en particulier musulmans, à l'entreprise privée et à l'accès aux biens et services privés⁴³ ». Particulièrement impactées par l'instauration du « contrat d'engagement républicain », des personnalités du monde associatif ont dénoncé le risque d'« arbitraire et [de] contrôles abusifs par des élus locaux délégués à un pouvoir de police morale et de la pensée⁴⁴ ». Ces critiques expriment entre autres, l'inquiétude d'une remise en cause de l'autonomie des collectivités territoriales, de la liberté associative et de la liberté d'expression, promue par la loi du 24 août 2021.

Conclusion du chapitre 2

Ce chapitre montre que la laïcité a toujours fait l'objet d'interprétations divergentes quant à l'expression des croyances et des pratiques religieuses dans l'espace public. Malgré cela, le cadre juridique établi à la fin du 19^e siècle par les lois de laïcisation scolaire puis par la loi de 1905 et sa jurisprudence, est longtemps resté stable, s'appuyant sur les principes de séparation des Églises et de l'État (1) et de neutralité (notamment religieuse) des fonctionnaires (2), afin de garantir l'égalité de traitement de tou-te-s (3) et la liberté de conscience et d'expression (notamment religieuse) dans l'espace public (4). Puis, à partir des années 2000, ce cadre juridique connaît un changement de régime⁴⁵, souvent désigné par l'expression « nouvelle laïcité », avec la restriction de la liberté d'expression religieuse à des usager-e-s du service public (les élèves depuis la loi de 2004), dans certains cas à des parents accompagnateur-trice-s de sorties scolaires (avec la circulaire Châtel de 2012, et dans une moindre mesure le vademécum « La laïcité à l'école⁴⁶ »), à des individus dans l'espace public (avec la loi de 2010, généralement connue sous le nom de « loi contre le voile intégral dans la rue⁴⁷ »), et enfin, dans certaines configurations, à des salarié-e-s du secteur privé (avec la loi de 2016, aboutissement de « l'affaire de la crèche Baby Loup », et l'article L1321-2-1 du code du travail). Cette extension du principe de neutralité religieuse s'inscrit dans un contexte de construction de l'immigration et de l'islam en problèmes publics à partir des années 1980, et est justifiée, dans les discours publics, par une « laïcité narrative » qui désigne les femmes et les jeunes de milieux et de quartiers populaires comme des publics à protéger face à ce qui est décrit comme des formes de « communautarisme », de « prosélytisme », de « radicalisation », de « séparatisme » ou encore d'« islamisme ».

Les mondes associatifs de l'éducation populaire sont concernés par ces évolutions à trois égards au moins. Le premier concerne la laïcité juridique, avec notamment la loi de 2016 qui rend possible la restriction des libertés religieuses dans le cadre du travail de droit privé. Le deuxième concerne la

⁴³ Défenseur des droits, *Rapport annuel d'activité*, Paris, Défenseur des droits, 2017, p. 95. Cité par Pauti, 2019.

⁴⁴ Tribune collective, à l'initiative de la Ligue des droits de l'homme, signée par 50 organisations et 54 personnalités, 16 juin 2021 [\[en ligne\]](#).

⁴⁵ Mobiliser l'expression « changement de régime » nous semble intéressant : avant 2004, interdire aux élèves le port d'un voile à l'école constituait une « atteinte au principe de laïcité » ; après cette date, l'atteinte désigne au contraire le fait de l'autoriser.

⁴⁶ <https://eduscol.education.fr/1618/la-laicite-l-ecole>.

⁴⁷ Cette loi « interdisant la dissimulation du visage dans l'espace public » n'a pas pu être votée au nom du principe juridique de laïcité (ce qui aurait été inconstitutionnel). Cependant, dans les discours politiques et médiatiques, les partisan-e-s de cette loi invoquaient bien la « défense de la laïcité » et la lutte contre le « prosélytisme » et le « communautarisme » d'une partie des musulman-e-s en France.

« laïcité narrative », avec l'idée que le secteur associatif, au plus près des publics populaires, devrait avoir pour mission de participer à la défense et à la transmission des valeurs de la République. Découlant de ce deuxième aspect, le troisième concerne le champ de la formation. Après les attentats de 2015, les grandes fédérations d'éducation populaire se sont vues tout particulièrement impliquées dans ces dispositifs de formation. C'est dans ce contexte qu'est déployé en 2016 le plan « Valeurs de la République et laïcité », piloté par le CGET⁴⁸. Quelques années plus tard, Gilles Clavreul, cofondateur du Printemps républicain, délégué interministériel à la lutte contre le racisme et l'antisémitisme de 2015 à 2017, souligne que l'élan donné à la pédagogie de la laïcité et aux politiques de citoyenneté en général après les attentats de 2015, très fort dans la phase initiale, menace de retomber⁴⁹. Plusieurs rapports administratifs formulent le même constat et invitent au renforcement de la formation à la laïcité⁵⁰. Cette tendance à la « pédagogisation de la laïcité » (Ferhat, 2019)⁵¹ donne lieu à la formation non seulement de professionnel·le·s de l'éducation nationale, mais aussi de collectivités locales et d'associations. Ainsi, la lutte contre de supposés « communautarisme » et « atteintes à la laïcité » se traduit par un développement des formations à la « laïcité », y compris dans les mondes de l'éducation populaire.

Dans ce contexte se développent des tensions entre deux conceptions de la laïcité, l'une accordant la primauté au maintien de la liberté d'expression religieuse dans les espaces privés comme publics, l'autre invoquant la lutte contre le « communautarisme » et le « prosélytisme » pour restreindre cette liberté. Il paraît dès lors important de s'intéresser aux manières dont les acteur·trice·s de l'éducation populaire s'approprient et interprètent ces questions. Cela conduit à analyser la façon dont les professionnel·le·s et les bénévoles les mobilisent dans leur pratique quotidienne au sein de leur structure (chapitre 3), et à explorer ce qu'ils·elles font des formations à la laïcité qu'ils·elles dispensent ou suivent (chapitre 4).

⁴⁸ Voir Epstein, Gayet-Viaud et Simon, 2022, ainsi que le rapport d'évaluation du plan de formation « Valeurs de la République et laïcité » réalisé par Renaud Epstein et Alice Simon pour le compte du CGET [\[en ligne\]](#).

⁴⁹ Rapport administratif remis par Gilles Clavreul au ministère de l'Intérieur en février 2018, « Laïcité, valeurs de la République et exigences minimales de la vie en société. Des principes à l'action » [\[en ligne\]](#). Lire à ce sujet Degirmenci, 2018.

⁵⁰ Outre le « rapport Clavreul » cité dans la note précédent, voir par exemple le rapport remis par Jean-Pierre Obin au ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports en avril 2021, « La formation des personnels de l'Éducation nationale à la laïcité et aux valeurs de la République » [\[en ligne\]](#). Ou encore le rapport de Pierre Besnard et Isabelle de Mecquenem remis en mai 2021 à la ministre de la transformation et de la fonction publiques et la ministre déléguée auprès du ministre de l'intérieur chargée de la citoyenneté, « Rapport sur la formation au principe de laïcité des agents publics » [\[en ligne\]](#).

⁵¹ Nous y reviendrons dans le chapitre 4.

Chapitre 3. Le rapport des professionnel·le·s et des bénévoles de l'éducation populaire à la laïcité : dilemmes et conflictualités

« Quand je te dis mon socle idéologique... bah voilà moi je suis athée et laïque quoi, donc heu... et je considère que la laïcité en France est une vraie heu... c'est quelque chose de fondamental à ce que cette société arrive à vivre ensemble si tu veux... et à tenir. Et je pense que c'est la grande richesse du modèle républicain à la française et de cet universalisme. Et c'est hyper compliqué quand tu rentres dans le détail, n'empêche que c'est une vraie richesse. [...] Ce compromis-là, cette loi-là, etc., c'est quand même une richesse magnifique, c'est quand même quelque chose qui est juste fondamental dans la société aujourd'hui si on le fait vivre. [...] Je parle de la laïcité, c'est quand même une pure merveille. Enfin moi je trouve... Et politiquement, et intellectuellement, ce que ça garantit de possibilité de... de vivre ensemble. Moi je trouve ça assez merveilleux. »

(Entretien avec Sylvain Murat, 53 ans, directeur de la FEPE, fédération d'éducation populaire, Chavinais, 27 novembre 2018)

Ce chapitre se centre sur les discours d'acteur·trice·s se réclamant de l'éducation populaire (bénévoles et salarié·e·s), lorsqu'il leur est demandé, en entretien – donc dans une perspective réflexive –, d'évoquer « la manière dont les questions liées à la laïcité se manifestent dans leur structure¹ ». Ce faisant, il s'agit, comme le souligne Sylvain Murat dans l'extrait d'entretien ci-dessus, d'« entrer dans le détail » – « compliqué » – de la gestion des faits religieux au sein des structures enquêtées. L'analyse met au jour les normes professionnelles invoquées face à ce qui est perçu comme une question sensible et imposée de l'extérieur, mais bien présente dans les structures. Ce chapitre analyse alors les « dilemmes des professionnels impliqués dans des situations troublées » (Ravon, Vidal-Naquet, 2016), les conflictualités liées aux faits religieux, les manières dont ces conflictualités sont interprétées par les acteur·trice·s rencontré·e·s, et les modes de régulation mis en œuvre. Dans ce cadre, certain·es bénévoles et professionnel·le·s portent un regard critique sur la structuration même de l'éducation populaire. Le cas de celles et ceux s'identifiant et/ou étant (susceptibles d'être) perçue·s comme musulman·e·s constitue un point d'entrée intéressant pour interroger les expériences de minoration dans des mondes traditionnellement présentés comme « inclusifs », « ouverts à tous », « émancipateurs »².

La première partie de ce chapitre se consacre à l'analyse des discours portés sur « la laïcité dans l'éducation populaire ». Elle met au jour une aspiration à l'autonomie professionnelle contrariée par la construction nationale d'un « problème musulman » qui ne s'énonce pas toujours de manière explicite. Le deuxième temps se concentre sur les dilemmes éprouvés par les professionnel·le·s, dans le cours de leurs activités ordinaires, concernant la prise en compte des faits religieux dans leur structure (que ces

¹ Telle est la formulation choisie pour amener cette question dans le guide d'entretien. Ce chapitre a fait l'objet d'une présentation au congrès de l'AFS « classement, déclassement, reclassement » en juillet 2019. Nous remercions les discutant·e·s de leur retour sur notre travail.

² Il s'agit là de termes mobilisés par l'ensemble des acteur·trice·s dans le cadre des entretiens enregistrés.

faits religieux soient associés aux publics ou aux professionnel-le-s). Pour analyser ces « épreuves de professionnalité » (Ravon, Vidal-Naquet, 2018)³, la notion d'acceptabilité est intéressante à mobiliser car elle aide à saisir les dilemmes et les conflictualités qu'ils entraînent. L'expérience et le regard de professionnel-le-s s'identifiant et/ou étant susceptibles d'être perçu-e-s comme musulman-e-s sont également abordés. Ces professionnel-le-s énoncent – là encore de manière plus ou moins explicite – les manières dont ils et elles tentent de parer à un soupçon d'illégitimité, voire de déloyauté.

Une aspiration à l'autonomie professionnelle au service des valeurs de l'éducation populaire

Chez les professionnel-le-s rencontré-e-s (directeur-trice-s, agent-e-s d'accueil, médiateur-trice-s socioculturel-le-s, animateur-trice-s)⁴, la laïcité est généralement décrite comme une question sensible et imposée de l'extérieur (1). Dans les discours recueillis, elle est également associée aux enjeux socio-raciaux contemporains, ceci dans une perspective plus ou moins critique du fonctionnement associatif ordinaire (2). Malgré des positionnements divers à ce sujet, les professionnel-le-s invoquent la nécessité de préserver l'autonomie de l'éducation populaire (3).

1.1. Une question décrite comme sensible et imposée de l'extérieur

Au cours de nos entretiens, la laïcité est d'emblée associée par nos enquêté-e-s (bénévoles comme professionnel-le-s) à la question du voile et des autres signes visibles de l'islam (ramadan, alimentation sans porc ou hallal, prière, etc.). Dans ce contexte, tou-te-s professionnel-le-s (quelle que soit leur fonction dans la structure) présentent « la laïcité » comme une question sensible, ce qui entraîne parfois une gêne à évoquer ce sujet dans le cadre d'un entretien enregistré, de surcroît sur leur lieu de travail⁵. Tel est par exemple le cas de Didier Berthaud, 60 ans, co-directeur de la MJC Chez Nous à Vallaume⁶ :

« Le problème c'est qu'on en parle beaucoup, on en parle beaucoup, la société en parle beaucoup, donc du coup on a tendance à... on pourrait avoir tendance à justement sauter sur tout ce qui pourrait révéler ça, en se disant : "Tiens, on va prendre ça comme exemple, ça, ça, ah oui, ça a changé parce qu'il y a ci⁷." Donc, ça aussi c'est... Un moment donné, je sais pas, si on changeait... Si le projecteur se braquait sur une autre religion, peut-être qu'on prendrait des tas d'exemples qui pourraient aller dans le sens de ce que certains peuvent dire. Vous voyez, admettons : "Oui vous voyez, le bouddhiste, le bouddhisme c'est pas ce qu'on pense, vous voyez eux aussi ils pensent ça là-dessus, ils pensent ça là-dessus." Voilà, et puis en fin de compte, on finirait

³ « L'épreuve de professionnalité renvoie [...] à un moment d'indétermination de l'action au cours duquel les forces en présence se révèlent dans toutes leurs disparités. Devant ces situations inextricables et indécidables, et cependant tout à fait ordinaires, les intervenants hésitent : leurs savoirs prédéfinis sont pris en défaut, les normes et les règles sont instables, leurs diagnostics deviennent discutables. Ils ne sont jamais à l'abri du risque d'un jugement "subjectif", "partial", voire de l' "arbitraire". » (Ravon, Vidal-Naquet, 2018, p. 75)

⁴ Voir en annexe la liste des entretiens réalisés.

⁵ La majorité des entretiens ont été réalisés dans les structures enquêtées.

⁶ Au moment de l'entretien, Didier Berthaud n'avait pas encore suivi la formation « Valeurs de la République et laïcité ». Quelques mois plus tard, ce sera le cas de Yasmina Kateb, sa collègue co-directrice, qui suivra la formation de niveau 2 pour devenir formatrice régionale, avec pour ambition notamment de former les professionnel-le-s et les bénévoles membres du conseil d'administration de la MJC Chez Nous.

⁷ Ici, Didier Berthaud fait probablement référence à une conversation précédemment tenue avec l'enquêteur. Durant une marche aux alentours de l'association, Didier Berthaud avait discuté de manière informelle avec ce dernier des évolutions récentes du quartier, en particulier de la visibilité croissante des « barbus » qu'il jugeait problématique.

peut-être par se dire les mêmes choses quoi, en disant : "Vous voyez, il y en a qui peuvent être extrémistes, ils peuvent être ceci, ils peuvent être cela." » (Entretien du 13 juillet 2018)

Dans cet entretien, comme dans d'autres, sans que cela ne soit évoqué de manière explicite, l'inconfort est lié à la construction médiatique et politique de l'islam comme problème. L'idée qu'une seule religion – l'islam – soit visée lorsqu'il est question de laïcité, ou plutôt de non-respect supposé de la laïcité, revient dans la plupart des entretiens, et est parfois explicitement exprimée :

« [Les témoins de Jéhovah] ça emmerde pleins de gens, mais en même temps ils ont le droit de le faire. Mais, pour le coup, eux on va dire : "Oui, mais bon, c'est pas grave, j'écoute pas." Mais par contre si c'est un musulman qui vient, on va tout de suite dire qu'il appartient à Daesh quoi. » (Entretien du 20 juillet 2018 avec Marc Vannier, 40 ans, co-président du conseil d'administration de la MJC Chez Nous à Vallaume, et cadre à la FEPE.)

Cette inégalité de traitement est souvent replacée dans le contexte de la vague des attentats terroristes des années 2010 :

« J'ai commencé à essayer de comprendre et à plus remarquer ce genre de discrimination maintenant qu'il y a eu les attentats, parce que y a une espèce de haine contre la communauté musulmane qui est arrivée d'un coup, parce que les gens ont fait l'amalgame, les gens ont du mal à séparer... les attentats des musulmans. Alors que c'est des choses qui ont complètement rien à voir quoi. Quand un Américain, un jeune Américain blanc catholique ou athée fusille tout le monde dans son école parce qu'il a des problèmes psychologiques, on va pas se dire que c'est parce que c'est la religion chrétienne qui, qui, qui... qui veut tuer toutes les autres religions en fait. On se dit juste que le mec, il a un problème psychologique. Alors pourquoi quand c'est des personnes qui se prônent musulmanes, parce qu'elles le sont même pas, qui se prônent musulmanes qui, qui, qui font la même chose que ce mec américain peut faire, on dit pas... on vise tout de suite une communauté et une religion en elle-même, en fait, et pas la personne aussi ? C'est vrai que ouais, c'est quelque chose, j'ai pris conscience bah avec les attentats. » (Manon Lecombe, 23 ans, responsable de l'accueil du centre social/MJC des Fossés, Sartignon, entretien du 11 juillet 2019, cinq mois après avoir suivi la formation « Valeurs de la République et laïcité ».)

Que le malaise soit exprimé explicitement ou implicitement, la plupart des enquêté·e·s, toutes fonctions confondues, évoquent alors leur souci de ne pas participer à la stigmatisation des musulman·e·s et à ce qu'ils et elles estiment être une instrumentalisation de la laïcité. Si les positions des professionnel·le·s au sujet des signes religieux visibles des musulman·e·s varient⁸, tou·te·s s'accordent à dire que la laïcité constitue une problématique imposée de l'extérieur. Autrement dit par Amine Belkaïd, 41 ans, directeur de la MJC de Pernoux, la laïcité ne pose problème que si elle est présentée comme un problème :

« Bah nous la laïcité on l'aborde de manière républicaine, comme tout le monde, comme je vous l'ai dit ici, il y a pas de problème en fait c'est... C'est quand on considère que c'est un problème que ça devient un problème. » (Entretien du 24 avril 2017.)

Les acteur·trice·s interrogé·e·s associent ainsi la laïcité à des enjeux qui les dépassent et qui s'immiscent dans les associations d'éducation populaire, à leur dépens. Dans les discours recueillis, cette imposition provient en particulier de deux types d'acteur·trice·s : les administrateur·trice·s du CA (bénévoles) et les

⁸ Nous y reviendrons dans la deuxième partie de ce chapitre.

élu·e·s locaux, et ce d'autant plus que les MJC sont particulièrement dépendantes de leurs bonnes relations avec les municipalités⁹, comme l'évoque Sylvain Murat, directeur de la FEPE :

« Il y a une bénévoles très impliquée, ils ont un projet [...] d'accueil des mamans ; c'est pour avoir un lieu d'échange, de débat, de socialisation. Et là, une des femmes les plus impliquées, les plus dynamiques, est voilée. Elle a fait une intervention à l'AG de l'association, qui était super, qui est de tous les projets. [...] Mais tu sens bien que des fois... dans le regard... et notamment dans la majorité municipale qui est vraiment de droite, qui sont bien gratinés... c'est très heu... tu vois... il y a un truc quoi. Tu sens... physiquement... tu vois quasiment le recul, le doute ou la délégitimation de la personne. » (Entretien du 27 novembre 2018 à la FEPE.)

Outre les manifestations non verbales de rejet ou d'altérisation, les professionnel·le·s investi·e·s en MJC évoquent également des « prises à partie » par des élu·e·s locaux :

« Je prends un exemple tout récent, je suis allé samedi à l'inauguration d'une salle de MJC [...]. La mairie en faisait une inauguration [...]. Le quartier qui est en QPV [quartier politique de la ville] [...], population très très mélangée. Et dans l'assistance une femme voilée, avec en plus un masque chirurgical sur la bouche. Et donc l'élue à la vie associative de la ville prend à partie les co-présidentes de l'association, les directeurs [de la MJC], sur le fait que ce soit intolérable, que cette femme... qu'on n'a pas le droit, etc. [...] [Bah elle trouvait ça insupportable quoi... parce qu'elle avait peur. Ses mots exacts, c'est que ça soit un exemple pour les enfants qui étaient présents. Parce qu'il y avait des représentations de danse, qui étaient faites par les enfants de l'atelier danse de la MJC. Et elle avait peur que ce soit un contre-exemple.] Donc ils échangent avec elle, ils discutent, ils disent : "Bah nan elle a le droit, c'est pas interdit dans le lieu aujourd'hui, etc., et d'ailleurs si tu veux on organise une formation [...] du CGET [...], tu devrais venir, ça serait intéressant, etc." Puis au final ça grogne, ça "gnan gnan gnan", et puis ils discutent un peu, ils discutent avec le directeur du cabinet du maire. Et puis elle vient me voir, donc je continue la discussion avec elle. Et c'était assez intéressant de se positionner avec cette élue municipale qui était vraiment dans une posture très très dure, et puis qui... Bah on a essayé un peu tous les poncifs : les allocs, tout ce qu'on peut avoir comme ressentis racistes, xénophobes, présentation de la situation : "personne d'origine étrangère", etc. [...] Voilà, et donc ça sort enfin. [...] C'est l'élue à la vie associative, qui est une des élues qui siégeaient avant dans les conseils d'administration des MJC locales, elle a pratiqué pas mal d'années donc on la connaît un petit peu. Mais c'est marrant, ça sort immédiatement, elle demande tout de suite à l'association : "Mais comment vous tolérez cette femme en gros." Tu vois, c'est vraiment la question qui leur a été posée, très directement. » (Entretien du 27 novembre 2018 avec Sylvain Murat, 53 ans, directeur de la FEPE, Chavinais.)

Cette situation relatée par le directeur de la FEPE lorsqu'il lui est demandé de parler de la manière dont les questions de laïcité se déclinent dans son quotidien professionnel et dans les structures de son réseau (principalement MJC et centres sociaux) illustre à quel point les associations d'éducation populaire, loin d'être des espaces clos, sont au contraire traversées par les enjeux et les polémiques actuelles, introduites dans le chapitre précédent. La « laïcité » est ainsi parfois utilisée comme synonyme de « neutralité vestimentaire », avec des tentatives d'extension du champ d'application de cette neutralité (non pas uniquement aux agents en mission de service public, mais également, ici, aux

⁹ Dépassant largement « la laïcité », la question des relations complexes des associations avec les municipalités des communes où elles sont implantées, est récurrente. Amine Belkaïd, directeur de la MJC de Pernoux, l'exprime par exemple ainsi : « Ce tiraillement en fait à chaque fois, cette pression permanente d'à la fois répondre à une commande et puis défendre un projet d'éducation populaire avec des valeurs, avec une volonté de promouvoir la liberté d'expression, de dire que ici tout est possible, qu'il y a pas de... il y a pas de censure, il y a pas de détour : c'est parfois compliqué. [...] Ce double statut, des fois, c'est ménager la chèvre et le chou quoi, en permanence quoi. Se faire des alliés et à la fois être dans une... dans une affirmation du projet politique, de valeurs, et puis à la fois maintenir le projet quoi. [...] Ça pose pas toujours de problème : yoga, théâtre, ça bouge pas ça. Surtout on m'a dit quand je suis arrivé : la gym, c'est bien, on n'y touche pas. [...] Je vous laisse imaginer ou interpréter pourquoi on m'a dit ça, mais quand on pose des problèmes de société, qui sont la question de l'homophobie, la question de l'identité nationale, la question de la peine de mort, la question d'égalité femmes-hommes, la question de la lutte contre les discriminations, tout ce qui va être politique, tout ce qui va donner un affichage, ça, ça peut poser problème. » (Entretien du 24 avril 2017.)

individus dans l'espace public). La justification invoquée pour défendre cette perspective est la suivante : il s'agit de proposer aux enfants des modèles exemplaires – le voile ne faisant non seulement pas partie de l'exemplarité, mais étant en outre jugé « intolérable¹⁰ ». Ce type de discussion/confrontation montre l'importance d'étudier les dynamiques locales et leur impact sur le projet éducatif des associations d'éducation populaire (Guillemin, Argoud, 2016, p. 116).

1.2. Derrière la laïcité, la question raciale

Au cours de cette enquête, dans les entretiens, tou-te-s les professionnel-le-s, quelles que soient les positions qu'ils et elles défendent, se saisissent du terme « laïcité » pour évoquer des questions qui la dépassent et qui renvoient plus largement à des enjeux socio-raciaux contemporains. Tel est par exemple le cas des professionnel-le-s de la MJC Chez nous, à Vallaume, lesquel-le-s reviennent tou-te-s sur une fresque peinte quelque temps auparavant sur la devanture de l'association :

« [Soupir] Et bah, on a eu, durant le 50^e anniversaire de la maison, on voulait un peu marquer les choses, donc on a fait un 50^e très réussi, on a fait beaucoup de choses, beaucoup de festivités, et tout ça. Et on a fait appel à un artiste grapheur, qui nous a fait [...] une fresque à l'entrée de la MJC, avec des visages d'enfants. [...] Donc l'artiste grapheur avait une spécialité, c'était les personnages plutôt africains. [...] Et ça, ça avait heurté, enfin, ce que m'a dit Monique Duval la co-présidente, qui habite derrière la MJC : "l'habitat communautaire" ; elle me dit : "Oui, il y a des personnes, là, qui comprennent pas pourquoi le grapheur n'a fait que des têtes d'enfants blacks." Alors bon, les salariés à l'époque disaient : "C'est pas grave." Je veux dire ouais, mais ils me disent : il faut quand même qu'il y ait une mixité culturelle pour que tout le monde soit représenté et que ce soit pas justement la représentation d'une communauté." » (Didier Berthaud, co-directeur de la MJC Chez Nous, Vallaume, entretien du 13 juillet 2018)

Selon le directeur, plusieurs personnes du voisinage seraient allées voir la présidente du conseil d'administration (bénévole) pour lui dire : « Ah bah oui, je comprends pas pourquoi il y a pas de Blancs, pourquoi il y a pas d'Asiatiques, pourquoi il y a pas de... ». La présidente explique cette interprétation par des tensions qui seraient propres à un quartier où cohabitent des personnes perçues comme blanches, et d'autres comme noires :

« [...] Voilà [on] est un quartier sensible et puis on a quand même beaucoup plus de gamins noirs que des gamins blancs, et quand ça prend un petit peu trop de place, c'est compliqué. [...] Ah, mais, sur la fresque, j'ai encore des gens qui m'arrêtent dans la rue en disant : "Vous allez l'enlever la fresque ?" [Rires] Les gens de mon immeuble, ou des trucs comme ça, qui ont été... Et moi j'avoue qu'il a fallu qu'on m'agresse sur cette fresque pour que je vois qu'il y avait des Noirs. [...] Pfff pour moi c'était des gamins, c'était une très belle fresque et j'ai pas, j'ai dans ma tête j'ai pas fait de connotation de couleur, de... [...] Non, j'ai eu beaucoup beaucoup de personnes qui m'ont dit... Mais même encore, il y en a même encore dans l'immeuble qui m'arrêtent et me disent : "Bon bah alors, vous les enlevez vos..." [...] Je dis : "Oui on va en faire d'autres." [Rires]. Bon effectivement, j'essaierai de faire un peu diversifier [Rires]. [...] Et puis c'est vrai que bon bah, il faut pas non plus nier les faits : les gamins qui peuvent venir dans nos structures [...], il y a 50 % qui peuvent payer la cotise, parce que c'est pas neutre quand même de donner 270 euros [...] par an pour faire une heure de gym ou pour faire une heure de danse classique. [...] C'est pas tout le monde qui peut donner 300 euros, même si on accueille les bons vacances, les machins, les trucs comme ça, toutes les aides, ça aussi il y a des parents

¹⁰ Des analyses plus fines gagneront à être proposées autour de cette catégorie de l'intolérable : « Le problème de l'intolérable, lorsqu'il est posé à propos de sociétés lointaines, l'est souvent du point de vue de ce qui est considéré comme intolérable dans la culture de ceux qui les étudient. » (Fassin, 2005, p. 21)

ils se bougent pas non plus, mais ils pourraient se faire financer les activités des enfants. » (Monique Duval, co-présidente de la MJC Chez Nous, Vallaume, entretien du 19 juillet 2018.)

L'épisode de la « fresque communautaire » n'est pas la seule anecdote mettant en scène des assignations et des frontières socio-raciales, lorsqu'il est demandé aux enquêté-e-s de parler de « laïcité dans leur structure ». Une animatrice de la même MJC se rappelle par exemple les réactions de la présidente de l'association concernant la publication d'une brochure qui mettait en première et pleine page le visage d'une jeune fille noire :

« Ça c'est la brochure de la MJC, la brochure qu'on va recevoir. C'est des visages de "Récits d'ici"¹¹. Y en a plusieurs, et je trouvais ça chouette, et en fait ça fait totalement sens que y ait une diversité. Mais au départ, la graphiste qui, elle, est vraiment sur un truc visuel, elle avait juste mis Mariama en grand au recto ; et au verso y avait d'autres visages. Et ça faisait grave sens parce que c'est une jeune, elle était en [stage chez nous]. Et tout de suite en le montrant à Monique la présidente, c'était non : "Non, non, non, c'est pas possible, c'est pas possible on va avoir des retours." Et je dis : "Mais..." Et en discutant, ça aurait pas posé problème si ça avait été une personne blanche, enfin je pense qu'elle aurait même pas vu, elle se serait pas dit que y avait quelque chose, et euh... y a un truc oui, clairement : non-mixité de couleur de peau, ça ne serait pas passé. » (Entretien du 24 juillet 2018 avec Marie Legendre, 30 ans, animatrice, MJC Chez Nous, Vallaume.)

Anticipant peut-être les possibles remarques qui pourraient lui être adressées par des adhérent-e-s de l'association ou des résident-e-s du quartier – comme dans le cas de la fresque –, la présidente préfère s'opposer à la diffusion de cette couverture de brochure mettant en scène une personne noire. Au cours de l'entretien, elle s'était pourtant présentée comme indifférente aux « couleurs » (« Dans ma tête j'ai pas fait de connotation de couleur »). Ce positionnement se voulant *colorblind* peut être interprété à la fois comme une conséquence de l'idéalisme républicain aveugle aux « différences » et comme une volonté de ne pas paraître raciste aux yeux de l'enquêteur. Dans tous les cas, la question socioraciale cristallise des enjeux forts pour cette présidente, notamment en ce qui concerne les relations entretenues par la MJC avec les résident-e-s du quartier.

Parler de laïcité amène à évoquer ces enjeux socio-raciaux plus larges, propres à la fois à la France contemporaine et aux contextes locaux dans lesquels les acteur-trice-s évoluent. Cela tend à valider l'idée d'un glissement : d'une laïcité concernant l'État et les citoyens dans leur ensemble à une laïcité associée principalement aux populations perçues comme issues de l'immigration, en particulier musulmanes. Dans les discours recueillis, la question de la « non-mixité » est alors récurrente. Étienne Rousseau, directeur du centre social/MJC des Fossés à Sartignon, et formateur régional « Valeurs de la République et laïcité » pour le compte de la FEPE, raconte ainsi comment, lors d'une formation dispensée auprès de salarié-e-s du secteur associatif, il en est arrivé à exclure un stagiaire :

« Ça s'était relativement bien passé la première journée et on va dire la première partie de la matinée. Il a bloqué sur un truc qui était, quand Mariana¹² a dit : "C'est tout à fait autorisé de réserver une réunion pour un public black." Si vraiment l'idée, c'est de se réunir pour parler d'un problème d'une minorité opprimée ou qui se sent comme telle, il n'y a rien qui l'interdit, et on peut du coup dire : "C'est une réunion où seuls les Noirs sont autorisés à y assister." Il a bloqué là-dessus, tu vois, en disant : "Je veux voir le texte, je veux voir le texte." Et on lui dit : "Mais on est formateurs, c'est-à-dire que si on vient et on te dit : on est sûrs de ça, c'est qu'on a eu cette formation en plus officielle. C'est pas un formateur lambda, c'est quand même une formation d'État

¹¹ Récits d'ici est un projet qui donne la parole aux habitant-e-s du quartier de plusieurs générations, et met l'accent sur « la richesse de la diversité culturelle et humaine » (extrait d'une brochure de présentation du projet).

¹² Co-directrice du centre social/MJC des Fossés, et également formatrice « Valeurs de la République et laïcité ».

qu'on a suivie. Donc, si on te le dit, c'est qu'on en est sûrs et on ne va pas s'amuser à te dire des choses dont on n'est pas sûrs. Et si t'as..." Je me souviens lui avoir dit ça : "Si t'as bien noté, quand je suis pas sûr, je vous le dis, on vous le dit. Si on a le temps de vérifier l'information pendant la formation, on vous donne la vérification. Là on vous le dit, alors, effectivement, on s'engage à t'envoyer plus tard les [...]les textes de loi, etc." Chose que Mariana a finalement trouvée dans la journée, mais il a bloqué là-dessus, systématiquement. Donc, à un moment donné, je lui dis : "Écoute, si jamais tu commences à te mettre dans une posture de remise en cause du formateur, je vois pas comment tu peux rester. Donc, je te demande de partir." Parce que là il y allait sur toute la fin de journée. »

Parmi les personnes qui, en entretien, se saisissent de la laïcité pour évoquer ces « questions raciales », quelques un-e-s adoptent un regard critique sur le rapport des professionnel-le-s et des bénévoles à leurs publics, et plus largement sur la structuration des associations d'éducation populaire. Ironisant, Laurent Vallet, 68 ans, administrateur, ancien directeur de la MJC Varda, à La Roche, analyse :

« Moi je crois que pour la MJC Varda il n'y a pas de problème de laïcité, [...]. Si vous voulez, il n'y a pas de musulmans qui fréquentent la MJC. Autrement dit, nous nous retrouvons entre athées¹³. C'est tellement plus facile de parler laïcité entre athées, il n'y a pas vraiment de problème là. [...] Ça veut dire : y a pas de confrontation. » (Entretien du 2 mai 2018.)

Comme Laurent Vallet, d'autres professionnel-le-s interrogé-e-s portent un regard critique sur le fonctionnement ordinaire des associations d'éducation populaire. Par exemple, au cours d'un entretien avec Najib Zayed, 36 ans, directeur d'un centre social à Chavinais (non affilié à la FEPE), l'enquêtrice évoque la genèse de cette recherche : une demande de la FEPE de réfléchir aux questions de laïcité dans l'éducation populaire, afin de construire un positionnement fédéral informé des réalités du terrain. La réaction de l'interlocuteur est parlante :

« Ce que j'entends dans la demande de la fédération, c'est : "On est des Blancs de classe moyenne, éventuellement avec un vécu dans les banlieues rouges, mais on est éloignés de nos publics, on ne les comprend pas et on sait plus comment faire avec eux." [...] Dans l'histoire de Chavinais, il y a clairement une question raciale. Pour le dire vite, les services jeunesse [...] [avant] c'étaient des Noirs et des Arabes de quartier populaire qui géraient les quartiers, puis on a eu un souhait de restructuration, avec tout un discours sur "il faut ramener de la mixité" : en fait des femmes et des Blancs. » (Entretien du 20 juin 2018.)

L'ethnicisation/racialisation de la question sociale a déjà fait l'objet de recherches dans le cadre des politiques publiques nationales et locales, en direction des « quartiers populaires » et des « jeunes de quartiers populaires » (Tissot, 2007 ; Palomares, 2003 et 2008). Ces propos de Najib Zayed prolongent ces travaux, en relevant suggérant que les rapports sociaux de race, en tant que catégorie de pouvoir (Guillaumin, 1972 ; Delgado, Stefancic, 2001), organisent le travail et le fonctionnement des structures associatives, y compris celles qui se réclament de l'éducation populaire. Les cadres de la FEPE rencontré-e-s partagent cette grille d'analyse :

« Si vous dites que le projet il est porté par les habitants, à un moment donné il faut aussi que on soit pas dans le cliché des associations d'animation qu'on a dans les quartiers, avec un CA de Gaulois et une population d'origine immigrée en termes d'usagers¹⁴. [...] Enfin le rapport de pouvoir et de domination il est toujours là quoi, [...] souvent on arrive dans les associations et on voit beaucoup de Blancs, vieux, dans les CA le soir. [...] [C]'est typiquement le cas ici. [...] [O]n est dans une asso extrêmement classique, mais qui est assez majoritaire. [...] [A]u CA on a des gens qui ont entre 70 et 80 ans. [...] Blancs et âgés de fait... Blancs, âgés, cadre

¹³ Il fait référence à la fois à l'équipe des salarié-e-s et aux bénévoles membres du conseil d'administration.

¹⁴ Nous reviendrons sur cet extrait d'entretien dans la section 2.2

moyen cadre sup hein, c'est un peu plus ça quand même. » (Entretien avec Marc Vannier, cadre à la FEPE et co-président de la MJC Chez Nous, Vallaume.)¹⁵

Invoquant de manière explicite les rapports sociaux liés à la classe sociale, l'âge et la racialisation, ce propos fournit un étayage supplémentaire de ces processus de racialisation au sein des structures d'éducation populaire et de l'animation implantées dans les quartiers populaires. Comme le souligne à plusieurs reprises Stéphane Chatou, cadre de la FEPE, « la vraie question » consiste alors à comprendre « qui décide, au nom de qui et de quoi... C'est la question de qui a le pouvoir et comment on décide » (extrait de carnet de terrain, observation d'une formation Valeurs de la République et laïcité à la MJC Varda, La Roche). Sylvain Murat, directeur de la FEPE rencontré pour « un entretien sur la laïcité à la FEPE », amène également rapidement le sujet :

« Aujourd'hui on garde une gouvernance qui est quand même... tu vois... encore très blanche... culture... soit laïque soit tradition chrétienne, protestante ou juive [rire]. Tu vois, et on n'a pas tellement chez nous aujourd'hui de gens de culture musulmane qui ont des responsabilités quoi. [...] C'est vrai qu'on a eu une administratrice de la FEPE qui était voilée, et c'était intéressant, on avait beaucoup discuté avec la présidente, avec [d'autres] pour se dire : ça va être bien aussi d'avoir quelqu'un qui pose un autre regard et qui nous bouscule un peu aussi dans nos pratiques heu, tu vois, un peu homogènes, tu vois. Mais elle a déménagé [...] donc elle a abandonné son mandat [...]. Mais c'est quand même la seule personne dans le conseil d'administration de la FEPE qui avait cette culture et cette pratique en l'occurrence. »

Ainsi, la structuration inégale des associations d'éducation populaire est décrite par certains professionnel-le-s comme un frein à la bonne compréhension et à la bonne résolution des questions liées aux faits religieux et à la laïcité. À l'inverse de ce que dit le directeur de la FEPE :

« Ça fonctionne plutôt bien quand tu as des associations où il y a une bonne mixité dans le portage, dans les gens, et ça c'est plutôt une forme de fraternité qui va créer du lien, où la question ne se pose pas. Mais tu as des endroits, quand on est plus sur des classes moyennes supérieures ou des classes moyennes pas toujours... pas toujours en conscience... ou alors dans des quartiers où c'est plutôt l'exception. Là on peut avoir des choses beaucoup plus dures dans les débats associatifs, et on sent que nos principes et ce qu'il y a dans notre charte ne va pas forcément de soi. Donc c'est vrai qu'on est fréquemment soit témoins soit questionnés, soit interpellés, sur ces enjeux-là quoi. » (Entretien avec Sylvain Murat, directeur de la FEPE, Chavinais, 27 novembre 2018.)

En somme, les professionnel-le-s se disent confronté-e-s à une situation complexe : ils et elles perçoivent la laïcité comme une question imposée de l'extérieur, particulièrement sensible du fait du risque de stigmatisation des musulman-e-s, et qui révèle des inégalités sociales et raciales plus larges au sein du monde associatif. Face à cette situation, les enquêté-e-s insistent sur l'importance de préserver l'autonomie de l'éducation populaire.

¹⁵ Une enquête approfondie sur la division du travail associatif gagnerait à être réalisée. À ce stade, celle-ci n'a été abordée que par les discours des acteur-trices.

1.3. Le recours au juridique pour garantir l'inclusion et l'émancipation

Chez la plupart des professionnel-le-s, l'éducation populaire est définie comme un espace devant rester autonome pour se protéger de lectures imposées de la laïcité et pour préserver ce qui est décrit comme deux principes fondamentaux de l'éducation populaire : « l'ouverture à tous » et « l'émancipation par l'éducation »¹⁶. Pour permettre cette autonomie, le droit est souvent mobilisé. En entretien, les professionnel-le-s adoptant une posture critique vis-à-vis de ce qu'ils nomment une « laïcité fermée », « dure », ou encore « intolérante », invoquent le cadre juridique pour défendre leurs propres conceptions de la laïcité présentées comme plus « ouvertes », « tolérantes », « inclusives », respectueuses des « droits culturels » et du « débat démocratique ». Amine Belkaïd, directeur de la MJC de Pernoux, insiste également sur cette importance du cadre législatif pour permettre la liberté d'expression, le débat et la réflexion au sein des structures associatives :

« [On travaille] dans l'objectif de faire réfléchir les gens. Et pas de donner des solutions, et comme je vous le disais ici, le parti-pris, c'est : à partir du moment où on respecte, je dirais, le cadre législatif, qu'on respecte la libre pensée, eh ben on peut tout dire quoi. Du moment que c'est pas condamnable par la loi, on a le droit d'affirmer des positions, on a le droit d'affirmer des désaccords, on a le droit de débattre, de discuter. Et nous, le parti-pris aussi, c'est de dire : on amène les gens à réfléchir quoi. » (Entretien du 24 avril 2017.)

Dans un certain nombre de cas, le droit est également mobilisé pour réguler les tensions qui émergent au sein des conseils d'administration. Parlant de Marc Vannier, Didier Berthaud (co-directeur de la MJC Chez Nous à Vallauville) dit par exemple :

« Marc, il affirme clairement en tant que co-président : "Voilà les choses, voilà." Et puis il fait toujours référence aux textes hein. Aux textes, à la loi, donc voilà, ce n'est pas quelque chose... justement, c'est sortir des fois des idées préconçues ou de l'affect, pour être juste dans la loi. Pour revenir à la loi. [...] Oui, revenir au texte. »

Pour les professionnel-le-s ayant recours au cadre juridique, l'enjeu alors est de déterminer si telle ou telle pratique est légale ou non. Dans ce cadre, la question du prosélytisme au sein des associations est bien moins évoquée que celle de la neutralité vestimentaire des salarié-e-s des associations enquêtées¹⁷. La notion juridique de « délégation de service public » (DSP) sert dans ce cas de point de référence, en particulier aux professionnel-le-s ayant suivi la formation « Valeurs de la République et laïcité » au sein de la FEPE¹⁸. En effet, pour des structures associatives, la DSP est présentée comme le seul cadre qui

¹⁶ Au-delà de la question de la laïcité, des recherches se sont déjà intéressées aux difficultés rencontrées par les associations du fait de leur reconnaissance par les pouvoirs publics – reconnaissance qui vient complexifier l'autonomie des acteur-trice-s de ce champ. Au sujet des associations éducatives, François Rousseau écrit par exemple : « Paradoxalement, la reconnaissance par les pouvoirs publics qu'elles ont longtemps réclamée les met en crise grave. D'une part, leurs milliards de chiffre d'affaires et leur million d'emplois deviennent une proie pour Bercy et les caisses de recouvrement des cotisations sociales, tandis que le ministère du Travail y voit depuis quinze ans des gisements d'emplois nouveaux. D'autre part, les innombrables services qu'elles rendent à la population sont devenus, au fil des années de paupérisation, des dispositifs à caractère administratif voulus par la puissance publique. Les initiatives désormais prescrites risquent de perdre leur dimension militante et leur caractère inventif. » (2001, p. 22)

¹⁷ Nous reviendrons plus loin sur les discussions et les conflits qui émergent au sein des associations à ce sujet.

¹⁸ « La DSP est une procédure par laquelle une personne publique responsable d'un service d'intérêt général confie sa gestion à une personne privée (ou plus rarement publique). Cette rencontre, réglementée en France par la loi Sapin relative à la transparence de la vie économique et des procédures publiques, réunit donc deux logiques : celle du public, régie par des principes de souveraineté et celle du marché, qui répond aux principes de rationalité économique (Rachline, 1997). À l'issue de plusieurs étapes (publicité, candidature, négociation), un contrat administratif est conclu entre un délégant et un délégataire ; un contrat particulier dans lequel l'autorité publique, c'est-à-dire le délégant, dispose de prérogatives importantes (droit unilatéral de modification du contrat, droit de déchéance du délégataire) et impose au délégataire le respect des principes de service public (continuité, égalité, adaptabilité). » (Richet, Soulé, 2008, p. 73-74 ; voir également Vanier, 2014, p. 140-141.)

contraint des salarié-e-s de droit privé à obéir aux mêmes règles que les agents en mission de service public¹⁹ :

« On aborde le problème [...] selon les principes de la loi 1905 et de l'évolution de la laïcité. Mais on n'est pas soumis à un devoir de neutralité comme en délégation de service public ou dans un service municipal. Ou même dans les centres sociaux CAF, puisque la CAF étant un établissement public, ils sont soumis aussi à un devoir de neutralité. »

Ce statut associatif de droit privé est alors décrit par certain-e-s professionnel-le-s comme un cadre garantissant l'autonomie des structures d'éducation populaire. Dans certains cas, cela conduit d'ailleurs des directeur-trice-s et des président-e-s à renoncer à des contrats publics qui pourtant auraient permis d'améliorer la situation financière de leur association, et de pérenniser le partenariat avec la municipalité. Évoquant le cas d'une MJC dont il avait été directeur avant de rejoindre l'équipe des cadres de la FEPE, Marc Vannier se souvient :

« J'avais entamé un dépôt de dossier pour une délégation de service public pour une péniche culturelle qui était mise sur le marché. Et donc ça nous disait bien de prendre cette péniche pour la gérer, en plus de notre centre. Sauf que c'est une délégation de service public, et donc j'ai des salariées [...] qui sont de confession musulmane et qui sont voilées. Donc ça voulait dire que si je les mettais sur les deux espaces, quand ils étaient sur le bâtiment principal qui était une association ils pouvaient rester voilés, et que s'ils allaient faire une animation dans la péniche, en fait, ils étaient obligés de se dévoiler. Enfin... c'est un truc de fou, pour quelqu'un. Et en termes de gestion, c'est du n'importe quoi, parce qu'en fait on... enfin... je trouve complètement aberrant qu'on dise à quelqu'un : "Là t'as le droit de garder ton foulard, et là t'as pas le droit." Donc là je te nie, et là je te nie pas. Donc c'est que... on a fini... alors, pas que pour ce motif, mais ça a été un des motifs finalement qui nous a fait abandonner le projet de cette DSP. »

Dans ce cas, la posture d'*exit* (défection), informée par le droit, constitue donc une manière de préserver l'autonomie de son association. Or, aux yeux de la plupart des acteur-trice-s, cette autonomie est indispensable pour garantir deux principes qui sont présentés comme le cœur du projet d'éducation populaire : « l'ouverture à tous », et « l'émancipation par l'éducation ». Face à la « nouvelle laïcité » (Baubérot, 2011), dont la caractéristique majeure consiste en l'extension du principe de neutralité²⁰, les professionnel-le-s des mondes de l'éducation populaire ont tendance à situer leur positionnement collectif vers une laïcité présentée comme « ouverte ». Un tel positionnement des MJC est loin de surprendre, en raison du projet éducatif inclusif et d'émancipation sociale (Richez, 2013) proposé à leurs publics, dont certains sont désignés comme des « publics prioritaires » (Maurel, 2017). Le principe d'ouverture à tous, décrit comme inhérent à l'éducation populaire, est renforcé par le fait que les professionnel-le-s disent incarner cette valeur – et d'autres qui lui sont associées telle l'entraide – et la porter comme un engagement individuel central, précédant et dépassant leur engagement en tant que salarié-e-s d'une association :

« |E|n tant que personne, moi je suis quelqu'un qui prône le partage. Quand je peux aider, rendre service, je le fais avec grand plaisir. Et puis voilà enfin, je pense, aussi : on ne fait pas ce métier par hasard, on a quand

¹⁹ Dans les faits, la DSP ne constitue pas l'unique cadre permettant de limiter la liberté vestimentaire des salariés de droit privé. À ce sujet, Fatima Khemilat (2018) analyse comme l'« émergence d'une ségrégation "respectable" » la restriction de la liberté religieuse en entreprise permise par la loi du 8 août 2016.

²⁰ L'interdiction du port de « signes ostensibles » à l'école figurant dans la loi de 2004 marque en cela une rupture importante avec les grandes lois scolaires des années 1880 et la loi de 1905 et sa jurisprudence.

même aussi... je pense que c'est lié à certains traits de caractère, des valeurs que l'on porte. » (Younes Hammouche, animateur, MJC Chez Nous, Vallaume, 11 juillet 2018.)

Outre l'entraide, le partage et l'ouverture, les notions d'« émancipation » et d'« éducation » sont centrales dans les discours des professionnel-le-s :

« [L]a notion essentielle que j'en retire c'est l'émancipation des gens. Derrière, c'est que on prend en compte, tout ce qui se passe dans la vie de quelqu'un. C'est-à-dire que l'éducation, elle ne passe pas uniquement par l'éducation formelle. Tout est prétexte à. [...] Tout ce qui se passe dans la vie en fait, ça permet d'expérimenter, de tirer des choses qui vont nous permettre de grandir. Donc, c'est ça avant tout pour moi l'éducation populaire. » (Marc Vannier, cadre de la FEPE, co-président de la MJC Chez Nous, Vallaume.)

L'ouverture à tous est ainsi présentée comme la condition première pour pouvoir mettre en œuvre des projets éducatifs à visée émancipatrice :

« Et après je lui dis, moi, que ce qu'on défend, nous, la MJC, ce qu'on porte, c'est avant tout d'être dans une logique qui permet aux gens d'être présents dans les équipements, de les accueillir... L'hospitalité. Et à partir de là, oui, on s'autorise à travailler à la transformation, à mettre en place le processus éducatif, à viser l'émancipation. »

Dans ce cadre, dans les discours recueillis, le partenariat avec les institutions publiques est consenti lorsqu'il conduit à une perte d'autonomie jugée acceptable au regard de ces deux principes – ouverture à tou-te-s et posture éducatrice à visée émancipatrice. Le discours des professionnel-le-s sur la formation « Valeurs de la République et laïcité » est à cet égard exemplaire. Sylvain Murat, directeur de la FEPE, décrit une situation délicate au lendemain des attentats du 13 novembre 2015, lorsqu'à l'initiative de Manuel Valls, les grandes fédérations d'éducation populaire sont incitées à participer au plan de formation « Valeurs de la République et laïcité », qu'elles craignent de voir s'apparenter à un « catéchisme républicain » :

« [Après les attentats] on a plutôt essayé de poser les questions, de positionner, d'écrire des textes enfin tu vois de dire : "Attention aux raccourcis, essayons de mesurer, attention aux appels à la haine." C'est plutôt là qu'on a essayé de travailler en commun au niveau du réseau, et on a posé des temps de débat, de mise en discussion, d'outiller les gens. [...] On a essayé d'équilibrer par rapport à ce qu'était notre sensibilité : donc évidemment pour condamner le terrorisme, et en même temps éviter les raccourcis. [...] Dans le réseau, quand tu en discutes avec un peu avec les gens, tu sens cette cocotte-minute de la société, qui est en permanence prête à péter. Donc c'est plutôt là-dessus qu'on a modestement travaillé.

Et c'est vrai que quand on a été contactés pour le plan de formation laïcité, nous, on a réuni les têtes de réseau en Île-de-France pour dire : "Voilà, il y a un plan Laïcité et valeurs de la République, c'est une formation qui va être créée par le CGET." Donc c'est l'époque où Valls était Premier ministre... Une volonté de l'État de déployer ce plan partout nanana. Et puis vu le contexte dans lequel on était, la première réunion, moi j'y suis allé... pas en freinant des quatre fers, mais un peu quand même. Je voyais la logique très vallsiste du dispositif, du "c'est comme ça et pas autrement", et ça sentait fort le catéchisme républicain. [...] La façon dont c'était présenté... Et puis on avait des discours du Premier ministre... pour résumer rapidement c'est comme les politiques jeunesse : "les quartiers sont dangereux"... il y avait quand même une assimilation forte en disant "musulmans terroristes"... C'était pas loin quoi, on sentait que le discours était violent dans ce qu'il portait et ça laissait pas beaucoup d'espace au processus éducatif. On avait le sentiment que c'était un peu autoritaire, et avec tout ce dont est capable l'État en termes de déploiement : un dispositif descendant tout ce qu'on peut imaginer de pire. [...]

Je me dis bon, bon bah on va être là parce que malgré tout on est une association agréée, on travaille au service de l'État. J'y suis allé, et puis moi j'ai exprimé des doutes dans cette réunion, en disant : "Ok on veut bien, bien évidemment on est laïque, on défend les valeurs de la République, mais le but ce n'est pas de mettre des gens dehors non plus." On a tenu grosso-modo ce discours-là : on s'engagera quand on verra les

contenus : très concrètement ça va être quoi cette formation. [...] Et puis ça a été présenté comme étant vraiment une base de formation, mais qui était aussi un outil pour lutter un peu contre les préjugés, les faux-semblants, et aussi une base hyper intéressante de débat. Donc là je me suis dit : ok ça ressemble un peu plus à ce qu'on défend [...] donc on a dit banco. [...] Mais c'est vrai qu'au début on était vraiment sur la réserve, parce qu'on avait vraiment peur de se retrouver à ne pas assumer cet équilibre-là qu'on défend : OK, on est des associations laïques républicaines, mais on défend une hospitalité quoi, et à partir de là on cherche... on travaille un processus éducatif, on assume de transformer les gens, de les aider à s'émanciper, et faut qu'ils soient dedans vraiment sur cette base-là quoi. »

Ainsi, les entretiens révèlent chez les professionnel·le·s des aspirations à l'autonomie (pour permettre l'ouverture à tou·te·s et l'émancipation par l'éducation) contrariées par les questions vives qui sont actuellement associées à la laïcité, en particulier le fait religieux musulman. Dans ce cadre, les problèmes sont généralement décrits comme imposés de l'extérieur. Néanmoins, au cours des entretiens, les professionnel·le·s mentionnent des situations concrètes vécues au sein même de leur structure. Ils et elles évoquent alors des malaises et des situations conflictuelles au sujet du fait religieux dans les associations, qui révèlent que l'application du principe d'« ouverture » s'avère plus complexe qu'il n'y paraît.

2. Malaises et conflictualités face au fait religieux dans les associations

Au cours des entretiens, l'ensemble des professionnel·le·s exprime un sentiment de malaise et/ou relate des conflits au sujet de certaines manifestations religieuses observées dans leur structure. Toutes concernent l'islam. Pour comprendre le regard porté sur ces situations, ainsi que leurs modes de régulation, la notion d'acceptabilité est intéressante à mobiliser. En fonction des situations, les signes religieux sont en effet décrits comme plus ou moins acceptables – et acceptés – au sein des structures associatives. L'acceptabilité – ou non-acceptabilité – de ces signes religieux diffère sensiblement selon que les pratiques évoquées relèvent des publics des associations enquêtées ou des professionnel·le·s eux·elles-mêmes.

2.1. Une acceptabilité relativement partagée lorsque les faits religieux sont attribués aux publics

En entretien, lorsque les faits religieux invoqués relèvent des publics fréquentant la structure, les malaises et les conflits sont plus fréquemment décrits comme modérés et passagers. Parmi les accommodements jugés acceptables, raisonnables, par les enquêté·e·s, on retrouve, par exemple, l'adaptation des activités associatives en fonction du calendrier religieux. Plus particulièrement, la période du ramadan apparaît dans les discours comme un temps marqué par une attention soutenue des associations au fait de ne pas proposer d'activités inadéquates pour des personnes pratiquant le jeûne ainsi que l'explique Abdel Mohammed, responsable de la maison des jeunes de Varins :

« La MJC, depuis toujours, je crois bien, notamment pendant la période de ramadan, prend en compte cette période de ramadan dans la mise en place de ses événements. Et en juin, on a beaucoup d'événements en fait, et là on était en plein dedans. » (Entretien du 16 mars 2018.)

Pour ce professionnel, le but premier est de favoriser la dimension inclusive des activités proposées :

« Non non, on adapte en fait nos activités, surtout nos événements locaux, au ramadan. [...] C'est-à-dire que dans la préparation on sait qu'il y a le ramadan donc on se dit par exemple : est-ce que c'est judicieux de proposer un repas à tel moment... [...] Je m'adapte aussi à mon public. »

Le fait d'adapter les activités en fonction du ramadan a donné lieu à des échanges animés au sein du conseil d'administration de l'association. Néanmoins, Abdel Mohammed précise que ces conflits n'émanaient que d'une seule personne adoptant invariablement une position rigide lorsqu'il s'agit de la religion musulmane.

Dans les entretiens, le voile n'est pas non plus un objet de discorde majeur au sein des équipes, lorsqu'il est porté par une adhérente ou une personne fréquentant l'association. Néanmoins, plusieurs enquêtée-s prennent soin de se justifier en soulignant que cette acceptation du voile ne signifie pas une pleine approbation de cette pratique. Pour illustrer cette idée, revenons sur un extrait d'entretien précédemment cité, au cours duquel Sylvain Murat évoque le discours qu'il a tenu à une élue, lors de la cérémonie d'inauguration d'un local associatif. Après avoir affirmé que « l'hospitalité » constitue un prérequis indispensable pour mettre en œuvre un « processus éducatif » devant ouvrir la voie à une « transformation », une « émancipation », il précise :

« Et après, mes convictions personnelles, effectivement, c'est pas de défendre le voile et l'asservissement des femmes. Par contre, si on laisse les gens à la porte, on est sûr qu'on va rien changer, et par contre on va créer des situations encore un peu plus dramatiques. »

En somme, dans nombre de discours recueillis, le voile est associé, de manière plus ou moins explicite, à la domination des hommes sur les femmes. Mais au nom de l'inclusion des publics, il est, avec d'autres pratiques religieuses telles que le ramadan, généralement décrit comme acceptable.

Il n'en va cependant pas de même avec tous les faits religieux mentionnés au cours des entretiens. Deux configurations sont évoquées pour illustrer les limites de l'acceptabilité : d'une part lorsque les faits religieux invoqués sont perçus comme de nature à influencer dangereusement des publics présentés comme fragiles (en particulier les jeunes de milieux populaires) ; d'autre part lorsque ces faits religieux sont vus comme excluants pour les personnes « non croyantes » ou « non pratiquantes ». Pour illustrer la première configuration, il est intéressant de revenir sur l'entretien précédent, au cours duquel Sylvain Murat évoque « des situations encore un peu plus dramatiques », sans expliciter immédiatement ce qu'il entend par là. Ce n'est que plus tard, en évoquant d'autres situations où la question de la gestion des faits religieux s'est posée dans des structures affiliées à la FEPE, qu'il revient, de manière indirecte, sur ce qui pose problème à ses yeux, et qui ne concerne plus uniquement les femmes musulmanes, mais les jeunes de milieux et de quartiers populaires, en particulier lorsqu'ils-elles rencontrent des difficultés scolaires, s'engagent ou risquent de s'engager dans des carrières délinquantes :

Enquêtrice : « Et alors, du coup, depuis que toi tu es arrivé dans ce réseau, à quel moment ces questions de laïcité ont surgi ou ont été discutées ? »

Sylvain Murat : « [...] Ça a commencé pour moi en termes de pratique à se poser quand je suis arrivé à Vallaume... Tu commences plus à te questionner, notamment sur les jeunes... [...] Ça m'avait à l'époque frappé : un gamin de l'accueil jeunes... [...] On en avait quand même entre six et huit qui étaient déscolarisés depuis plus de six mois, où la MJC était un peu le port d'attache, qui était un des lieux repères [...]. Et tu avais un gamin qui était devenu... parce que c'était compliqué, tu vis des trucs durs, tu as des incivilités, tu as des vols, des cambriolages, des relations avec la police qui sont pour le moins complexes, tu as du deal enfin, tout ce qui peut être la réalité d'un lieu qui accueille des jeunes dans un quartier un peu populaire et là Vallaume] en l'occurrence. Et on avait un gamin qui était devenu heu super tranquille, super cool, mais qui s'était

complètement plongé dans la religion, la religion musulmane en l'occurrence. Et tu te dis : c'est quoi la réponse à ça ? Pédagogiquement, qu'est-ce que tu fais ? Il venait toujours, donc la bonne nouvelle c'est qu'il était pas coupé, mais il commençait à un peu à être éloigné du groupe. [...] Comment tu gardes le lien, comment tu essayes de remettre un peu... de valoriser on va dire la dimension philosophique, la réflexion sur soi, de qui je suis moi, profondément athée, laïque enfin tu vois, tu essayes juste de le faire prendre la distance nécessaire. [...] Donc moi, ça, c'était une de mes premières questions un peu concrètes qui se posait. De se dire : fait gaffe quand même tu vois c'est quoi le risque après heu heu... »

Enquêtrice : « Mais parce que toi tu y voyais un risque concrètement dans son comportement ? »

Sylvain Murat : « Bah j'y voyais un risque parce qu'on voyait pas... Quand je dis qu'on n'en parlait pas... On était avant les attentats tu vois. Quand on parlait avec les collègues du plan de développement local du [quartier], si tu veux, où tu avais quand même c'est un quartier où tu avais des mosquées salafistes. Donc tu vois, tu avais des gens qui prêchaient quoi, pas des gentils quoi, donc heu donc tu te dis : ouais c'est quoi l'influence, qui a de l'influence sur lui ? Avec une idée derrière de dire : comment essayer de le garder en lien. L'objectif qu'on s'était donné, c'était de vérifier qu'il disparaisse pas dans la nature, c'était qu'il s'isole pas. » (Entretien du 27 novembre 2018.)

La question d'un « risque salafiste », en particulier lorsqu'il concerne des jeunes de milieux et de quartiers populaires – public décrit comme fragile –, revient à plusieurs reprises au cours de l'entretien. Pour Sylvain Murat, il s'agit dès lors d'écartier cette menace sans pour autant « générer un phénomène de rejet et de stigmatisation » des musulman·e·s qui serait contre-productif :

« Mais on a eu une autre situation là où j'ai dû intervenir sur Ablain, sur la MJC d'Ablain, où là c'était carrément de l'entrisme fort, tu vois, d'une association, sous l'angle de l'aide aux devoirs, qui occupait la MJC, qui occupait le vide laissé par la MJC en l'occurrence, qui fonctionnait notamment les week-ends et les dimanches, et qui avait un réseau qui finalement bénéficiait à très peu de personnes de la ville, un réseau assez large 95 et 93, et qui a fait un putsch à l'assemblée générale, mais un peu vraiment les trucs heu... alors c'est pas vraiment... enfin... c'est les méthodes à l'ancienne, mais avec les technologies d'aujourd'hui : textos à toutes les personnes qu'elle pouvait imaginer étant plus ou moins musulmanes pour voter pour leur représentant. Et là, on est quand même allés assez loin parce que : contestation de l'élection de la présidence, huissier pour les élections. Une assoc... en tout cas qui très clairement pour le président... était très très proche d'être salafiste. Donc intervention des services de l'État, de la mairie, de la FEPE. Moi je suis allé à plusieurs conseils d'administration de la FEPE, essayer de rééquilibrer les choses pour faire ça de manière assez tranquille. Mais c'est les réactions des gens derrière, parce que moi ma boussole là-dedans c'est de dire : OK, mais comment tu génères pas un phénomène de... de rejet et de stigmatisation d'une communauté alors que tu as que des brigands en face. Comment tu dégages les brigands sans en même temps créer un phénomène de... »

Fait notable au cours des entretiens, sans doute parce qu'ils et elles sont conscient·e·s des usages politiques du terme « communautarisme » (Mohammed, Talpin, 2018), les professionnel·le·s ne le reprennent pas à leur compte. Néanmoins, la notion de « communauté » est fréquemment employée pour évoquer le risque de tensions ou de fractures communautaires. Dans ce cadre, l'acceptabilité des faits religieux provenant des publics est évaluée à l'aune de ce que les enquêté·e·s décrivent comme le modèle républicain français, par opposition au modèle anglo-saxon, dans une critique plus ou moins argumentée des supposées « communautés » en France :

« Qui je suis, d'où je viens, je crois pas au modèle anglo-saxon, même si il existe de fait chez nous, tu vois le mélange se fait plus, ou la prise en compte est pas vrai, mais moi, la juxtaposition des communautés, j'y crois pas. Je pense que ça tient pas mieux quoi, et en plus, ça tient pas mieux que le front culturel qui est le nôtre quoi, c'est une fausse bonne solution tu vois. » (Entretien avec Sylvain Murat, directeur de la FEPE, Chavinais, 27 novembre 2018.)

En entretien, les professionnel·le·s évoquent une deuxième configuration où les demandes religieuses ne sont plus présentées comme globalement consensuelles, ou aisément acceptées. Parce qu'il remet en cause le principe de « l'inclusion de tous », le repas associatif « 100 % hallal » ne fait pas toujours consensus. Abdel Mohammed, 62 ans, responsable de la maison des jeunes de Varins, qui se définit comme athée, et dont les parents étaient musulmans pratiquants, raconte :

« Tu sais quand je suis arrivé à la Jeunesse, je te jure c'est véridique ce que je te raconte, j'arrive, quand j'ai repris, à un moment, on fait des pots, tu sais des *caterings* [restauration] pour les musiciens, on fait un pot. Il y en a, ils me disent : faut faire du hallal. Je fais : pourquoi je mettrais du hallal ? Je fais : non, c'est un catering, on va tout mettre, on va mettre du pain, du hallal, [de la] charcute, et non-charcute, et je ne dirai pas au maire adjoint. Sous la bénédiction du maire adjoint hein, le hallal. J'ai dit : non, moi, je fais un pot, ça c'est une faute professionnelle pour moi, je fais un pot ouvert. Après on met du hallal et tout oui, mais tu fais ce que tu veux toi tu viens, t'as envie. »

Enquêtrice : « Parce qu'il voulait faire que hallal ? »

« Que hallal, il a dit : oui tu comprends et tout... Et c'était le truc, entre le régisseur et machin, ça, c'était comme ça. J'ai dit non. J'ai dit : je vais faire les courses au supermarché. Et puis il y avait Yacine [animateur] qui est hypocrite, je me rappellerai toujours, il y avait un verre de vin, je me sers un verre de vin, j'ouvre, tire-bouchon, verre de vin, ce n'est pas la provo hein, je t'assure, parce que je bois du vin, et je mange de la charcute. Ils me regardaient comme ça tous. Il y avait des gens qui étaient là, je me suis servi, et j'ai dit à Yacine : et dis-donc l'hypocrite, Yacine, toi qui aimes le bon vin, tu pourrais te servir un verre de vin. Il est venu avec son verre, je l'ai servi, et ça a tout changé. J'ai dit : tu sais, le partage c'est ça, c'est "chacun fait ce qu'il veut" ; ce n'est pas "tu peux imposer". Tu sais le Nouvel An berbère, j'exige que dans le bar, il y ait de la bière et du vin. Parce que tu vas en Algérie, t'as bien des bars ou t'as du vin et de la bière, pourquoi je n'en aurais pas ici ? Après chacun fait ce qu'il veut. » (Entretien du 16 mars 2018.)

On voit à travers cette anecdote et la doctrine « chacun fait comme il veut » que le conflit porte ici entre une demande d'adaptation liée aux pratiques alimentaires hallal – ce que l'enquête considère comme une fermeture s'il s'agit d'organiser un repas strictement hallal pour l'ensemble des participant·e·s –, et l'option que l'enquête défend et obtient (sûr de son bon droit) – à savoir « un pot ouvert ». Ici, l'enquête invoque « l'hypocrisie » de certains qui n'osent pas boire d'alcool et manger de porc en public, et dit refuser cette « hypocrisie » qui pénaliserait finalement un très grand nombre de participant·e·s. Cette moindre acceptabilité des faits religieux est encore plus visible lorsqu'entrent en jeu les pratiques des professionnel·le·s eux et elles-mêmes.

2.2. Une acceptabilité moindre lorsque les faits religieux sont attribués aux professionnel·le·s

Les conflictualités professionnelles apparaissent plus importantes au cours des entretiens quand les discussions portent non pas sur les pratiques du public (adhérent·e·s et personnes fréquentant la structure), mais sur celles du personnel au sens large : salarié·e·s permanent·e·s, animateur·trice·s, stagiaires. Ici encore, la notion d'acceptabilité est intéressante à mobiliser, et fait apparaître une tension entre la valeur d'inclusion invoquée en entretien et des conceptions extensives de la neutralité. Parmi les situations évoquées, la question de la prière revient fréquemment, comme à la MJC Chez Nous à Vallaume. Didier Berthaud, co-directeur, raconte que la décision d'autoriser cette pratique a donné lieu à des débats au sein du bureau (« en restreint » et non pas donc en conseil d'administration) :

« Une petite anecdote : c'est vrai que pendant le ramadan, il y avait un salarié qui faisait ses prières, hein, pendant le ramadan, un salarié. Donc, on avait été un petit peu désarçonnés par rapport à ça parce qu'on se disait... c'était en dehors de son temps de travail ou pendant la pause... [...] On avait été un peu désarçonnés par rapport à ça en se disant : mais quelle position on prend là-dessus. Les avis là aussi étaient assez tranchés : "Non, il n'est pas question d'utiliser un local comme lieu de prière, il n'en est absolument pas question, on est laïques, dans une association voilà." Et d'autres qui disaient : "On peut être quand même dans une démarche d'ouverture et de bienveillance... et que s'il y a un local qui n'est pas utilisé à un moment donné, est-ce que ça gêne que la personne fasse sa prière pendant cinq minutes." Et voilà, ça a été une discussion, et ce qu'il s'est passé c'est qu'après il y a eu cette autorisation de permettre à la personne d'utiliser... ».

Le contenu des débats rapportés par le directeur de la structure montre clairement que pour certain·e·s, la laïcité doit être synonyme d'une invisibilisation de la religion et des pratiques religieuses des professionnel·le·s sur leur lieu de travail. « On est laïques » s'oppose alors dans le discours aux notions d'« ouverture » et de « bienveillance », qui ont finalement conduit à autoriser le salarié en question à prier pendant ses pauses dans un espace temporairement dédié pour ne pas « gêner le passage ». Dans la même structure, Younes Hammouche fait part d'une demande similaire de la part d'un jeune en mission de service civique. Il ne voit pas en quoi l'utilisation de son temps de pause pour la prière poserait plus de problèmes que si un autre salarié souhaitait « faire une sieste » pendant ce même temps. Un accord entre lui et le jeune aurait alors suffi à encadrer cette requête de manière satisfaisante à ses yeux :

« Ce qui s'est passé c'est que déjà moi avec lui d'un commun accord je lui ai dit : "Voilà, tu as vingt minutes de pause dans la journée, sans compter la pause déjeuner, moi ce que je te propose c'est de faire un calendrier, un planning horaire de tes prières et puis d'utiliser ces vingt minutes-là pour la prière." Moi je n'y vois pas d'inconvénient. »

En revanche, la question du port du voile par des salariées permanentes dans la structure semble, elle, bien plus difficile à résoudre au sein des équipes rencontrées. Marc Vannier, co-président de l'association Chez Nous à Vallaume, se rappelle à ce sujet le premier cas de figure débattu au sein du conseil d'administration, concernant une femme perçue comme originaire d'Afrique du Nord » :

« Il y avait une jeune qu'on avait, qui fréquentait l'espace jeune, Cynthia, qui était voilée, enfin qui est toujours voilée d'ailleurs. Et en fait un jour elle me dit : "Marc, je voudrais passer mon BAFA, mais est-ce que je peux faire mon stage chez toi ?" Alors je dis : "Bah écoute, si tu fais ton stage, tu sais qu'ici, les stagiaires on les prend en contrat d'engagement éducatif, c'est-à-dire que tu vas devenir salariée pendant ton stage, etc." Alors je me dis : c'est la première personne voilée que je vais avoir dans la structure ; connaissant un peu mon CA, avec des gens de gauche, de droite ; mais on avait à l'époque une personne d'extrême droite dans le conseil d'administration. »

Les échanges en CA rapportés par Marc Vannier permettent de comprendre les configurations qui rendent le voile inacceptable aux yeux de certain·e·s, en particulier les bénévoles administrant la structure : lorsqu'il est porté par une salariée représentant de ce fait l'« image de l'association ». C'est alors sur la représentation de la MJC que le co-président dit avoir entrepris d'ouvrir le débat, de manière assez vive :

« En fait ils sont pas arrivés à se prononcer, j'ai passé un CA, et pendant trois heures j'ai entendu parler du péril islamique quoi, enfin c'était... J'ai fait waouh, on est au fond de la mine on pousse les wagons là, parce que le sujet finalement, on l'a jamais travaillé, il a pas été abordé, et en fait je suis avec des gens racistes, pas ouverts, et donc je leur dis : "Là, la question que je vous pose c'est pas juste ça, c'est-à-dire que vous savez qu'on accueille des femmes voilées pour les ateliers de français qu'on fait, on accueille des femmes voilées dans les activités de loisirs, on accueille des ados voilées." Donc, je fais : "L'accueil du voile ne nous pose pas de problème là ; mais au niveau salariat, qu'est-ce qui vous pose problème ?" [...] Aujourd'hui, finalement, est-ce que l'association elle doit être différente des adhérents qu'elle accueille ? Si vous dites que le projet, il est

porté par les habitants, à un moment donné il faut aussi qu'on ne soit pas dans le cliché des associations d'animation qu'on a dans les quartiers avec un CA de Gaulois et une population d'origine immigrée en termes d'usagers. »

Tout en défendant en conseil d'administration cette posture (conforme au cadre juridique) d'acceptation du port du voile par des salariées, Marc Vannier avait néanmoins estimé nécessaire, durant l'entretien d'embauche de la personne concernée, d'interroger son positionnement vis-à-vis de son voile – « moi je l'aborde assez facilement en entretien en faisant attention que ce soit pas discriminant » :

Marc Vannier : « Cynthia quand elle est arrivée [en entretien d'embauche], [...] elle était dévoilée, c'était la première fois que je la voyais sans voile. Et donc bah j'ai abordé le sujet, j'ai dit : "Pourquoi est-ce que tu n'as pas mis ton voile ?" Elle a dit : "Parce que je suis en entretien de recrutement." C'était horrible en fait. C'est violent comme, c'est vraiment violent. »

Enquêteur : « Parce qu'elle savait que ça pouvait lui porter préjudice quoi c'est ça ? »

Marc Vannier : « Oui, bah concrètement c'était : je suis en entretien de recrutement, donc je ne peux pas porter mon voile, parce que sinon c'est plié vous ne me prendrez pas. J'ai dit : "Donc là ce que tu peux faire déjà, c'est tu peux redescendre, tu peux prendre ton voile et puis on va continuer l'entretien." Donc c'était déjà ça, et puis après ça a été d'en discuter donc : "Pourquoi tu l'as enlevé, [...] donc tu sais que ça veut dire qu'ici tu l'as bien compris, [...] il y a des gens qui vont peut-être faire des réflexions, pas être d'accord. Donc quel discours toi tu amènes à un enfant qui va te poser la question ?" Et ça c'est plutôt dans cet échange-là que ça devient intéressant, et puis c'est là qu'on peut voir si une personne finalement, elle a un discours construit, si elle est claire par rapport à sa confession et comment elle le vit. Donc, si, le discours, il est bon par rapport à ça, moi, ça me pose absolument aucun souci. »

Enquêteur : « Qu'est-ce qu'elle a répondu alors ? »

Marc Vannier : « Bah que c'était sa religion, mais que sa religion elle la vivait de façon privée, et que c'était pas parce que ça se voyait qu'elle était là pour, comment dire pour en faire de la publicité partout, et plutôt à dire que si un enfant l'interpellait sur la religion c'était plutôt de le renvoyer vers ses parents, pour pouvoir en discuter, elle pouvait en discuter, mais que par contre si elle discutait religion ce serait un sujet collectif qui aborderait toutes les religions, etc. Donc c'était... Voilà enfin quand on l'aborde dans ce sens-là, ça pose moins de difficultés, et donc à nous, en recrutement, de bien déceler que la personne elle va être capable de faire un pas de côté et de pas... »

Dans cet extrait comme dans les autres entretiens menés, le voile, et plus largement la religiosité, sont jugés acceptables à la condition que les professionnel·le·s concerné·e·s s'en justifient par une posture qualifiée de « claire » et « éducative ». Sans que le terme « prosélytisme » ne soit généralement prononcé en entretien, l'enjeu est en particulier de s'assurer que les professionnel·le·s ne cherchent pas à influencer les croyances et les pratiques religieuses des publics associatifs (plus précisément « les jeunes »). Ici, après s'être assuré de cette posture de la candidate par rapport à son voile, et plus largement à sa religion, le co-président dit avoir pris la décision de l'embaucher, estimant que le conseil d'administration ne lui avait opposé aucune raison valable :

« Je leur ai dit : "Bon on va s'arrêter, parce là, donc qu'est-ce que je fais, j'embauche ou j'embauche pas ?" Donc moi j'avais exposé le sujet en parlant aussi cadre, droit du travail, donc que il y avait pas de contre-indication au niveau hygiène alimentaire parce que c'était pas un truc où on faisait de la nourriture. Enfin elle avait un discours tout à fait cohérent et éducatif par rapport au port de son voile vis-à-vis d'un jeune [...], donc pour moi elle avait toutes les qualités pour pouvoir... Voilà on s'en fiche, elle avait une posture éducative qui était tout à fait normale. [...] Donc je leur ai dit : "Code du travail, je l'embauche." Donc je l'ai embauchée [rires], donc ça n'a pas plu. »

Selon Marc Vannier, le recrutement d'une seconde personne portant le voile, quelques mois plus tard, ne soulève pas les mêmes résistances. Néanmoins, selon lui, la raison n'est pas tant qu'un travail avait été amorcé grâce à la première embauche (de Cynthia), mais plutôt que les membres du CA portaient un regard plus positif au sujet du voile de la seconde candidate, ceci du fait de son assignation raciale. En effet, celle-ci n'est pas socialement perçue comme « issue de l'immigration d'Afrique du Nord », mais comme « noire » et/ou « africaine ». Une distinction, qui se retrouve dans plusieurs autres entretiens, émerge alors entre le « voile des arabes » et celui des « africaines », le hijab étant associé plus fréquemment aux premières (et moins accepté), le turban aux secondes (et davantage toléré) :

Marc Vannier : « Il y en a une autre, ça leur a posé moins de problèmes parce que elle était, donc alors française, mais ses parents étaient africains, donc une nana black qui portait son foulard pas en, pas en tchador quoi, elle portait un turban sur la tête [...]. Et bah là ça [ne] les dérangeait plus. »

Enquêteur : « C'est quoi qui les dérangeait moins ? »

Marc Vannier : « Bah c'était qu'en fait, plus habitués à voir des femmes avec des boubous par exemple. Donc je leur fais : "Là il y a un peu de colonialisme qui ressort ; là comme on est plus habitués à ce qu'on a vu en Afrique, ça vous choque moins, mais pour autant elle se cache les cheveux de la même façon quoi, c'est juste que le turban ce n'est pas..." [...] C'est qu'en fait ils ne la voyaient pas comme une musulmane. [...] C'est hyper moche en fait. C'est-à-dire que c'est la nier en tant que musulmane, c'était dire : "Non, non, c'est une Africaine donc ce n'est pas..." Sauf qu'en fait ce n'était même pas une africaine, c'était juste une Française [rires]. [...] C'était le fait que ce soit une Arabe qui soit musulmane et qui mette le voile. [...] Tandis que quand c'est une Africaine subsaharienne qui porte le voile [...] ça choque moins. Alors, une Africaine qui porte le voile comme une Arabe [...] ça gêne. [...] Parce que porter le voile comme une Africaine, on y est habitués. »

Cette interprétation du co-président est corroborée par le témoignage du directeur de la MJC, qui se rappelle que « porter le voile comme le portait » la seconde salariée ne posait pas de problème. On voit ainsi, au fil des discussions rapportées en entretien, se dessiner des seuils d'acceptabilité, en fonction de la tenue vestimentaire portée, mais aussi des assignations religieuses et ethnoraciales des personnes concernées. Les voiles décrits comme « sombres », « unis » et « austères » ne sont jamais préférés aux voiles décrits comme « légers », « coquets », « colorés », qui eux-mêmes ne sont pas préférés au retrait du voile – idéalement lorsqu'il vient de la personne elle-même. Ainsi, chez les acteur·trice·s rencontré·e·s, inclusion, ouverture, non-stigmatisation de l'islam, etc. ne signifient pas nécessairement défense, ni même acceptation, de tous les signes religieux qu'ils et elles associent à l'islam. Ceci est particulièrement le cas lorsque ces signes religieux proviennent des professionnel·le·s au sens large (salarié·e·s, stagiaires, etc.). Au cours des entretiens, les personnes évoquent les discussions tenues dans des cadres variables : en conseil d'administration, en bureau, ou bien plus étroitement entre la direction et le ou la professionnel·le concerné·e. Si des arrangements sont régulièrement trouvés, les entretiens font aussi état de pratiques de discriminations perçues comme plus ou moins légitimes. Des seuils d'acceptabilité – et de non-acceptabilité – se dessinent alors, et les personnes concernées sont invitées à (r)assurer les directions et les conseils d'administration de leur posture éclairée, distanciée, « éducative », vis-à-vis de leurs propres croyances et pratiques religieuses. Ceci amène à poser la question des regards portés par les minoritaires sur ces expériences. Comment les professionnel·le·s s'identifiant et/ou étant susceptibles d'être perçus comme musulman·e·s, vivent-ils les situations évoquées plus haut ?

2.3. Contrôle de soi des professionnel·le·s minorisé·e·s

Parmi les personnes (bénévoles ou professionnel·le·s) ayant répondu aux entretiens, un certain nombre s'identifient comme musulmanes. D'autres se présentent comme « athées » ou « agnostiques » mais signifient une proximité vis-à-vis de ce qu'elles appellent la « religion » ou la « culture musulmane » (parce que leurs parents sont musulmans par exemple). D'autres encore évoquent plus largement le fait qu'elles sont socialement perçues ou susceptibles d'être perçues comme « musulmanes » ou « issues de l'immigration » nord-africaine et subsaharienne. Les postures de ces professionnel·le·s vis-à-vis du fait religieux sont marquées par l'hétérogénéité, et en entretien, les personnes minorisées ne se montrent pas toujours plus ouvertes que les autres aux expressions religieuses musulmanes. Abdel Mohammed, 62 ans, animateur responsable de la maison des jeunes de Varins, qui se définit comme agnostique, dont les parents étaient musulmans pratiquants, tient par exemple une position qu'il qualifie lui-même de « réactionnaire » :

« Quand il y a des réunions sur la laïcité et tout, je n'y vais pas. Parce que j'ai peur de choquer. Parce que j'ai un discours qui peut aller en contresens et qui peut aller... »

Enquêtrice : Ah bon, tu penses que c'est en contresens ?

Abdel Mohammed : « Oui oui, je peux être à contresens des fois, je peux être à contre-courant. Parce que des fois on va me dire : Abdel, peut-être qu'il fait partie aussi des gens qui sont un peu réacs. Entre guillemets. Parce que... parce que moi personnellement, je ne comprends pas qu'un mec prie dans la pisse, ce n'est pas mon truc. Je ne comprends pas que le mec il prie dans la rue. Dans la rue, je suis contre les prières de rue. » (Entretien du 16 mars 2018.)

De même, comme pour l'ensemble des professionnel·le·s, les salarié·e·s minorisé·e·s sur le plan religieux et/ou ethnoracial (Galonnier, 2019) font eux aussi part de dilemmes rencontrés face au fait religieux musulman, et dessinent ce faisant des seuils d'acceptabilité. Tel est par exemple le cas d'Amine Belkaïd, directeur de la MJC de Pernoux, évoquant sa décision de recruter une femme dans le cadre d'actions de soutien scolaire, à la condition qu'elle retire son voile, puis sa décision de renvoyer un homme qui ne serrait plus la main des femmes :

Amine Belkaïd : « En réalité, je la défends pas forcément [la position consistant à recruter des personnes portant un voile], dans le sens où je me dis : quand tu intervies auprès de collégiennes, de collégiens, les jeunes [...], ils modélisent quoi, ils ont des références, et du coup ça peut peut-être influencer d'une certaine manière. Parce que le raisonnement il est pas encore tout à fait fini, qu'on est en plein questionnement, en pleine crise d'identité et que ça peut avoir une influence. Ça, ça me gênerait. Parce que... parce que voilà c'est... c'est une contradiction, parce qu'à la fois je me dis : c'est qu'un bout de tissu, on s'en fout en fait, la gamine elle est très bien, elle fait bien son job, qu'elle l'ait, qu'elle l'ait pas, on le voit même plus ; ceux qui le voient, c'est ceux pour qui c'est dérangeant. Donc c'est compliqué en fait. C'est compliqué, donc j'ai choisi un peu la... la facilité, en disant : "Si tu veux être embauchée, tu l'enlèves." Ce qu'elle a fait. Mais... Mais ça m'a posé question en fait, ça m'a posé question au regard de ce que je défends comme valeur quoi. »

Enquêtrice : Et tu lui as dit comment, et comment ça s'est... ?

Amine Belkaïd : « Je crois qu'on lui a dit en fait, je crois qu'on lui a dit. On lui a dit : "Par contre, si tu vas là-bas, clairement Amine, là-dessus..." Donc elle est venue à l'entretien sans. Donc c'était plus facile, j'avoue qu'elle m'a facilité la tâche.

Enquêtrice : Et quand tu dis "on lui a dit", c'est les partenaires que t'avais toi déjà... ?

Amine Belkaïd : C'est les jeunes qui lui ont proposé la candidature. [...] Parce qu'ici par contre j'ai, j'ai demandé à quelqu'un de plus venir, parce qu'il refusait de serrer la main aux femmes. Et là, j'ai dit non là, là par contre,

là non. Là, sur la question du vivre ensemble, tu vois c'est quelque chose, non. Il me dit : "Oui, mais je dis bonjour. – Ouais c'est vrai tu dis bonjour. – Je suis poli, je viens à l'heure, je... je m'échappe pas là." Je dis : "Mais comment tu le justifies ça, surtout auprès des adolescentes quoi." Je veux dire, en plus, ça pose problème quoi, là ça pose un problème relationnel, ça, ça met une barrière tout de suite quoi. [...] Il disait : "C'est interdit." [...] Alors je lui disais : "C'est ton interprétation, voilà, après elle est pas compatible avec les valeurs qu'on défend ici." [...] Il était sur l'accompagnement à la scolarité. [...] Parce que, ça commence par là et puis le jour où il y a piscine il va dire : "Moi je vais pas à la piscine." Et puis : "Ouais, non moi je peux pas faire ça." Donc là il y a un problème de... de... de fonctionnement quoi. » (Entretien du 24 avril 2017.)

Ainsi, les professionnel·le·s musulman·e·s ou perçu·e·s comme tel·le·s ne semblent pas nécessairement plus ouvert·e·s aux signes d'islam que les autres. Et, comme leurs collègues, leurs pratiques peuvent parfois relever de la discrimination pour motif religieux.

Néanmoins, une deuxième observation doit être faite : ils et elles font dans le même temps l'expérience de la minoration religieuse et/ou ethnoraciale sur leur lieu de travail. Cette minoration se décline au moins sous quatre formes. Premièrement, tou·te·s les enquêté·e·s musulman·e·s, perçu·e·s comme tel·le·s, ou susceptibles d'être perçu·e·s comme tel, y compris les hommes, rapportent avoir été interpellé·e·s au sujet de leur tenue vestimentaire – ce qui semble être une expérience tout à fait spécifique, contrastant avec celle des professionnel·le·s qui ne font pas l'expérience de la minoration religieuse et/ou ethnoraciale :

« Là où je travaillais avant, dans le social, [...] il [le directeur] fait une petite réflexion une fois parce que j'ai mis mon boubou. Et là-bas, où je travaillais à l'accueil, pour éviter... j'ai accepté comme ça. Mais, bon, j'ai dit : "Mais comment... c'est pas parce que je porte un pantalon avec un tee-shirt que je suis dans les normes. Ça aussi, pour moi, c'est la même chose, ça [ne m'empêche] pas de travailler... c'est pas une tenue qui va m'empêcher de pouvoir exercer ce que j'ai à faire." Mais, bon, voilà, j'ai accepté. Et quand je suis venu ici aussi, c'était la même chose, c'est-à-dire jamais je vais faire comme ça, j'ai évité. [...] Mais pour moi, c'est une tenue comme une autre. » (Madjid Ahmed, agent d'accueil au centre social/MJC des Fossés à Sartignon, entretien du 9 juillet 2019.)

Deuxièmement, les professionnels rapportent une « naturalisation de [leurs] compétences » renvoyant à une « ethnicisation ou [une] racisation des métiers » (Scheepers, 2019) du travail social (Charles, 2019 ; Guélamine, 2000, cité par Chaïeb 2020). Les propos d'Amine Belkaïd, évoquant en entretien les réactions de ses collègues face à sa capacité à faire respecter la laïcité auprès de jeunes dans le cadre d'un séjour de vacances organisé par la structure, illustrent ce phénomène :

« Les prières collectives sont pas recommandées, dans le sens où on est dans un séjour où tout le monde doit avoir sa place, [...] Mais ça, c'est bien compris. Les gamins, il suffit de leur dire. Alors souvent on me dit : "Ouais, mais c'est plus facile pour toi." Pourquoi ? Parce que je m'appelle Amine et je suis prétendu musulman ? On n'en sait rien ça, peut-être, peut-être pas. » (Entretien du 24 avril 2017.)

Plus tard, Amine Belkaïd revient sur ce que lui-même interprète comme une assignation à ses « origines », raison pour laquelle il a décidé de profiter d'une opportunité familiale pour quitter la région parisienne :

« Et là tu sens que voilà, t'es pris entre deux. C'est-à-dire : pour les gens du quartier, la famille, toi, tu fais partie de l'institution ; et pour l'institution, tu fais partie de... du soutien des violences urbaines quoi, carrément²¹. Donc tout ça m'a un peu... tu vois... j'ai eu besoin de prendre du recul quoi. [...] J'ai eu besoin de...

²¹ Le directeur de MJC fait ici référence à sa participation à une mobilisation locale contre les violences policières, dans un contexte de tension au sein du quartier.

j'en ai marre d'être, tu vois, assigné à... à être... tu vois, à être tout le temps... Quoi que tu fasses on revient toujours à tes origines, quoi que tu fasses. » (Entretien du 24 avril 2017.)

Troisièmement, les enquêté-e-s font fréquemment état de situations au cours desquelles leur honnêteté est remise en question par les élus :

« Moi on m'a même dit : "Tu joues des apparences." Parce que j'ai une barbe un peu plus longue. Mais parce que moi, je voulais me la jouer hipster. [...] Et t'en as même qui m'ont associé quoi, en disant : "Non tu rigoles, ça se voit, t'as la barbe, t'as la bague." [...] J'ai la bague parce que j'aime bien les grosses bagues. Parce que tout ça c'est la sunna en fait [...] Rien à voir, si tu connaissais ma vie, tu ne dirais pas ça. [...] "Lui il est suspect, il s'est laissé pousser la barbe donc..." » (Amine Belkaïd, directeur de la MJC de Pernoux, entretien du 24 avril 2017.)

Quatrièmement, parmi les professionnel-le-s, un certain nombre dit être marqué d'un autre soupçon, celui de la préférence communautaire, comme le raconte Amine Belkaïd, ancien animateur, quand il évoque sa nomination en tant que directeur de la MJC de Pernoux :

Amine Belkaïd : Il y avait une équipe qui était déjà en place [...] Donc il y a eu une mutation, faite avec mon arrivée, l'équipe était un peu... Il y a un directeur-adjoint qui est parti quand je suis arrivé, parce que j'étais pas assez diplômé pour prétendre... [...] Lui, tu comprenais, il était diplômé, en plus il était du monde de la culture donc : "Comment ça, lui [Amine] c'est un animateur, il va devenir directeur de MJC !" Et puis il y avait à l'époque aussi la question de l'origine sociale, et... [...] Lui, lui c'était en gros : j'allais m'adresser à ma dite communauté. [...] J'allais m'adresser à la population maghrébine de Pernoux. Parce que j'étais moi-même d'origine maghrébine. Et puis j'avais pas... Il avait trop lu Bourdieu à mon avis. [...] Ça peut faire des dégâts Bourdieu ouais. [...] Dans son cas oui : et que c'était pas de ma faute hein, mais que comme j'avais pas eu, comment dire, les prérequis, enfin le capital social culturel nécessaire, que j'étais resté bloqué à un certain niveau, que je pouvais pas aller au-delà de ça, et qu'il comprenait pas que je sois nommé directeur alors que lui était diplômé de l'enseignement supérieur, etc., etc. [...]

Enquêtrice : Il y avait d'autres personnes qui avaient réagi à ça ou... ?

Amine Belkaïd : Je sais pas trop, mais... De vous à moi, je pense que dans le CA c'était une opinion qui était partagée par... par les administrateurs historiques, enfin par une partie des administrateurs historiques. [...] Il y en a plus maintenant. [...] Si, il en reste une, mais bon, elle, elle était plutôt de notre côté on va dire. [...] Mais après ça s'est bien passé ceci dit, ça s'est très vite estompé. Je veux dire, au bout de quelques mois, ils ont compris que j'étais pas celui qu'on avait présenté quoi. »

Conscient de la présence d'enjeux plus vastes, ayant trait aux rapports de pouvoir au sein de son collectif de travail, Amine Belkaïd regrette néanmoins ces assignations religieuses et ethnoraciales dont il fait l'objet, et qui contribuent de manière plus ou moins implicite à délégitimer ses compétences professionnelles de directeur de MJC.

Face à ces expériences de minoration sur leur lieu de travail, les professionnel-le-s adoptent diverses postures qui peuvent être analysées comme autant de stratégies de « respectabilisation » (Dazey, 2018, 2021b)²². Nous en évoquerons uniquement deux, qui mériteraient d'être plus largement documentées et analysées. Premièrement, pour parer au soupçon d'illégitimité, voire de déloyauté, les professionnel-le-s évoquent un très fort contrôle de leur image, de leur « face » (dans une acception goffmanienne du terme). Tout en étant conscient-e-s que certains signes ne peuvent être dissimulés (la trace de la prière

²² Sur la « quête » et la « politique de respectabilité », voir également Higginbotham, 1993 ; Skeggs, 2015.

sur le front par exemple), ils et elles adoptent néanmoins une posture de discrétion, la plus à même, selon elles et eux, d'éviter « les problèmes »²³.

Dans certains cas, cette posture de discrétion est décrite comme un renoncement nécessaire pour accéder et se maintenir sur le marché du travail, à l'image de certaines femmes qui font le choix par dépit de ne pas porter leur voile. Parfois, les personnes rencontrées racontent également comment elles tentent de transmettre à d'autres personnes concernées ce souci de paraître convenable aux yeux des autres, de donner une bonne image de soi. Amine Belkaïd, directeur de la MJC de Pernoux explique ainsi qu'il sensibilise les jeunes fréquentant sa structure aux effets que suscitent « auprès du public, des élus, de tous ceux qui ne sont pas musulmans », leurs tenues vestimentaires au sortir de la mosquée :

« Là pareil, excuse-moi, le vendredi les gamins, pendant les vacances scolaires, la mosquée, elle est juste à côté. Ils arrivaient avec leurs amis. Mais je leur ai dit, j'ai discuté avec eux, j'ai dit : "C'est par rapport à l'image que ça peut renvoyer : vous et moi on sait que c'est un vêtement, qui n'a pas... tu vois... mais imaginez : on vous voit rentrer ici, les gens arrivent, qu'est-ce qu'ils vont se dire ?" Et tu vois les gamins, d'eux-mêmes, ils disent : "Ouais c'est vrai, t'as raison, t'as raison, faut qu'on soit vigilants à ça... à l'image qu'on renvoie." Et ça, c'est, voilà, c'est les discussions que j'ai. » (Entretien du 24 avril 2017)

Ainsi, la conscience d'être assigné à un groupe stigmatisé peut amener à une vigilance quant à l'image renvoyée aux majoritaires, quitte à modifier leur tenue vestimentaire et adopter des codes perçus comme plus « neutres », afin de produire ce que Margot Dazey (2019) a appelé un « islam respectable ».

Deuxièmement, la conscience du risque de stigmatisation amène un certain nombre de personnes rencontrées à évoquer comment, pour parer au soupçon d'illégitimité et d'irrespect de la laïcité, elles reproduisent ce que Fatima Khemilat (2018) analyse comme une « ségrégation "respectable" » – ici la décision de ne pas recruter des personnes portant un voile :

« On a tous des contradictions à gérer quoi. Et... Tu vois, [silence] sur la question des jeunes qui portent l'hijab, bon. Bah je n'en ai pas prise sur l'accompagnement à la scolarité, enfin, en tant qu'étudiante, parce qu'elle portait ce hijab. [...] En réalité, moi, rien ne me l'interdit ici. Rien ne me l'interdit. Mais je sais que si je fais ça, je suis mort. [...] Clairement. Ce serait plus facile de défendre pour moi cette position en disant : "La gamine tu vois [...], elle n'entrave pas le fonctionnement." Je suis un peu partagé en fait dans le sens où... C'est là où je dis c'est une contradiction : si je m'appelais Jean-Paul, peut-être que j'aurais plus de facilité à le défendre que Amine. Parce que, comme je vous le disais, comme [...] de fait, on considère que je suis musulman, donc je prends mes semblables, et je défends cette posture-là. » (Entretien avec Amine Belkaïd, directeur de la MJC de Pernoux, 24 avril 2017.)

²³ « Il y a jamais eu de problème parce que, justement, il faut toujours aussi éviter les problèmes. Si moi, par exemple, comme je t'ai expliqué tout à l'heure, j'ai cinq prières par jour. Si je voulais être un abruti, [je dirais] : "Oui, moi, j'ai cinq prières par jour, je peux l'imposer [...]" Là ça peut poser problème parce que je cherche le problème. [...] Mais moi, je... comment... je dis : "Non, Dieu va me pardonner et j'irai [prier plus tard]." Donc moi, j'ai jamais vécu ces histoires [...]. Je dis : "Bon, non,, je suis là et je dois être... toujours au travail sans complication." Je veux pas heurter les esprits des autres. Même à mon heure de pause que je suis libre de faire ce que j'ai envie de faire ; mais je fais pas la prière [...] Et quand je suis là pour faire la fermeture à 21 h 30, à partir de 20 h, comme les gens ils sont déjà en activités, les gens font les danses, il y a personne qui vient. Donc, c'est là où parfois je disais : "Mais je peux me mettre dans un coin, il y a personne." [...] Mais... j'avais toujours un petit peu peur si quelqu'un vient. » (Madjid Ahmed, agent d'accueil au centre social/MJC des Fossés à Sartignon, entretien du 9 juillet 2019.)

Conclusion du chapitre 3

L'enquête de terrain que nous avons menée à partir de différents sites permet d'éclairer le fait qu'aux yeux des professionnel·le·s, « la laïcité » entre aujourd'hui en tension avec les « valeurs de l'éducation populaire ». Dans les discours recueillis, les principes d'« ouverture à tou-te-s » et d'« émancipation par l'éducation » sont décrits comme le cœur et le sens de l'engagement professionnel associatif. Les personnes rencontrées se disent alors confrontées à une situation complexe : la « laïcité » leur semble une question imposée de l'extérieur, particulièrement sensible du fait du risque de stigmatisation et de discrimination des musulman·e·s, et qui révèle des inégalités sociales et ethnoraciales plus larges au sein de la société française en général, et du monde associatif en particulier. Face à cette situation, les enquêté·e·s insistent sur l'importance de préserver l'autonomie de l'éducation populaire pour se protéger de lectures imposées (par l'État, les élu·e·s locaux·ales, parfois les bénévoles) de la laïcité, et pour défendre ces deux principes décrits comme fondamentaux (« l'ouverture à tous » et « l'émancipation par l'éducation »). Cette aspiration à l'autonomie les conduit à souhaiter une régulation des questions de laïcité non pas par le haut ou l'extérieur, mais au sein même des structures associatives.

Néanmoins, l'application concrète du principe d'« ouverture à tou-te-s » s'avère plus complexe qu'il n'y paraît, et les entretiens révèlent des malaises, des « épreuves [de professionnalité] (émotionnelles, organisationnelles, politico-éthiques) » (Ravon, Vidal-Naquet, 2018, p. 79), des dilemmes moraux et des conflictualités concernant l'acceptation – ou non – des signes d'islam au sein des structures associatives²⁴. Si les faits religieux attribués aux publics font l'objet d'une acceptation relativement partagée (par exemple quand il s'agit d'adapter l'agenda associatif à la période du ramadan, ou encore de proposer des repas sans porc lors d'événements festifs), les signes d'islam sont bien plus souvent et fortement perçus comme problématiques lorsqu'ils proviennent des professionnel·le·s, en particulier des salariées portant ou souhaitant porter un voile. Les discussions en conseil d'administration, au bureau, ou bien plus étroitement entre la direction et le ou la professionnel·le concerné·e, donnent généralement lieu à des arrangements. Néanmoins, des pratiques de discrimination perçues comme plus ou moins légitimes sont rapportées. Des seuils d'acceptabilité – et de non-acceptabilité – se dessinent alors, et les personnes concernées, en particulier les professionnelles « voilées », sont invitées à (r)assurer les directions et les conseils d'administration de leur posture « éclairée », « distanciée », « éducative », vis-à-vis de leurs propres croyances et pratiques religieuses, ce qui amène à poser la question des regards portés par les minoritaires sur ces expériences.

²⁴ Cette réflexion trouve un écho dans les travaux présentés dans le numéro des *Cahiers de la LCD*, consacré à la question des discriminations au sein de l'éducation populaire (Amsellem-Mainguy *et al.*, 2018). Les contributeur·trice·s y donnent à voir les tensions et les dilemmes caractérisant « toute mise en œuvre de démarche d'*empowerment* et toute démarche en matière de lutte contre les discriminations, a fortiori quand elles concernent et impliquent des jeunes gens descendants de migrants et/ou minorisés des quartiers populaires » (Balazard, Rui, 2018, p. 26).

Chapitre 4. Former à la laïcité : un « accordage » des pratiques par le droit

« Mais bon la laïcité moi j'écoute que... j'écoute que d'une oreille, parce que je suis pas forcément en accord avec toutes les... Bah c'est pas que je suis pas en accord avec tous les principes de la laïcité... Euh, et en même temps, tu vois, cette formation-là, elle m'a réconcilié en quelque sorte avec la laïcité. Parce que moi j'avais demandé à être dispensée, parce que la laïcité, ça va quoi ! » (Entretien avec Aïcha Derras, agente d'accueil au centre social/MJC des Fossés, Sartignon, 10 juillet 2019.)

Ce chapitre se centre sur les formations à la laïcité dispensées par et pour des acteur·trice·s de l'éducation populaire, en particulier celles mises en œuvre dans le cadre du plan national « Valeurs de la République et laïcité ». Nous avons déjà évoqué en introduction le contexte de mise en œuvre de ce plan : en 2015, Manuel Valls, alors Premier ministre, entend faire de « la laïcité » un rempart contre « l'islamisme radical » et « les sirènes du djihadisme »¹. Il charge le Commissariat général à l'égalité des territoires (CGET) de concevoir un plan national de formation « à l'attention des agents des fonctions publiques, des salariés et bénévoles qui sont au contact direct des publics »², incluant de ce fait les acteur·trice·s du secteur associatif de droit privé. Cette formation est conçue en partenariat avec l'Observatoire de la laïcité, lequel défend des positions éloignées de celles de Manuel Valls³. Les grandes fédérations d'éducation populaire françaises sont rapidement invitées à participer au déploiement de ce plan qui s'inscrit plus largement dans un mouvement de « pédagogisation de la laïcité » (Ferhat, 2019) initié à l'école. Certaines, dont les deux fédérations enquêtées, s'engagent dans ce dispositif qui représente un débouché économique important et un enjeu en termes d'implantation et de reconnaissance dans les territoires⁴. Mais, aux dires des cadres rencontré·e·s à la Fédération pour une éducation populaire ensemble (FEPE) et à la Fédération pour une éducation émancipatrice, l'engagement dans ce dispositif n'allait pas de soi, car elle comportait à leurs yeux un risque de participer à la stigmatisation de l'islam et des musulman·e·s, dans le contexte postérieur aux attentats de janvier et novembre 2015.

Dans ce cadre, nous avons observé six formations à la laïcité dispensées par des professionnel·le·s de l'éducation populaire, entre décembre 2018 et avril 2019 (voir la liste complète en annexe). Quatre d'entre elles s'inscrivent dans le plan « Valeurs de la République et laïcité » et sont données par des membres

¹ Déclaration de Manuel Valls, Premier ministre, sur la défense de la laïcité, à Paris le 9 décembre 2015 ([en ligne](#)).

² Deuxième édition du kit pédagogique à l'attention des formateur·trice·s, p. 6. Parmi le public visé sont cités les « délégués du préfet, conseillers d'éducation populaire et de jeunesse, conseillers techniques et sportifs, éducateurs de prévention spécialisée, éducateurs sportifs, entraîneurs, animateurs, médiateurs, travailleurs sociaux, enseignants, conseillers en insertion sociale et professionnelle, Atsem, coordonnateurs de réussite éducative, cadres associatifs, gardiens d'équipements ou d'immeubles, policiers municipaux, personnels de mairies de quartier et de centres sociaux, etc. ».

³ Ces oppositions ont donné lieu à des conflits importants, relayés dans la presse nationale. Voir par exemple l'article publié le 20 janvier 2016 sur le site de *France info* : « Valls et Bianco s'écharpent au sujet de la laïcité : la polémique en cinq actes » ([en ligne](#)).

⁴ Lors de l'introduction d'une formation de niveau 2 à la FEPE, à Chavinais, Aude Lahoud (co-responsable de la formation à la FEPE) explique : « Cette formation, ça nous permet de nous faire reconnaître sur le territoire en tant qu'acteur-clé. On arrive avec une formation pour comprendre, pour travailler à la résolution de problème. On promeut comme ça la place de nos associations sur un territoire. Et c'est pour ça qu'on aura une demande à l'adresse des stagiaires de la formation, futurs formateurs régionaux : que vous puissiez mettre en œuvre des formations sur un territoire. Aujourd'hui, on a une vingtaine de personne du réseau qui ont été formées et qui sont en capacité d'intervenir. [...] Je reviendrai vers vous très concrètement pour voir où et quand vous pourrez programmer une formation. » (Extrait de carnet de terrain, 26 novembre 2018.)

de la Fédération pour une éducation populaire ensemble (FEPE) à l'attention des professionnel-le-s et des bénévoles du réseau. Les deux autres s'inscrivent dans un autre plan de formation, « Actions éducatives et principes républicains », et sont dispensées par des salarié-e-s de la Fédération pour une éducation émancipatrice à l'attention de l'ensemble des agent-e-s de la ville de Vallaume dépendant du service des affaires scolaires.

Pour analyser ces formations, nous avons mobilisé une double approche. Tout d'abord, une sociologie du curriculum qui étudie les processus de sélection et de transmission des savoirs. Dans cette perspective, le curriculum désigne « l'ensemble [...] de tout ce qui est censé être enseigné et appris, selon un ordre déterminé de programmation et de progression, dans le cadre d'un cycle d'études donné » (Forquin, 2008, p. 8). Cela conduit à interroger aussi bien les contenus de la formation que les méthodes pédagogiques proposées, et les manières dont ces contenus et ces méthodes sont appropriés par les personnes formées. Ensuite, une sociologie des modes de régulation au travail, dans la mesure où les formations observées s'apparentent à divers égards à des dispositifs d'analyse de pratiques tels que ceux observés par Bertrand Ravon (2009b et 2012), où l'enjeu consiste, pour des équipes pluridisciplinaires⁵ du travail social, en un « travail d'accordage qui suppose [...] préalablement la coprésence de voix dissonantes ou discordantes » (Ravon, 2012, p. 98). Comme dans les groupes étudiés par Bertrand Ravon, les stagiaires des formations à la laïcité observées sont invité-e-s à adopter un regard de « praticien réflexif (Schön, 1994), dont l'habileté est de saisir ce qui ne va pas de soi, ce qui résiste, ce qui vient troubler les compréhensions habituelles. Ce qui suppose de savoir tirer les leçons des expériences professionnelles problématiques, de savoir traverser les épreuves de professionnalité (Ravon, 2010). » (Ravon, 2012, p. 100.)

Ce prisme analytique permet d'observer que les formations constituent, premièrement, des espaces où émergent des propos racistes⁶ (principalement à l'égard des personnes catégorisées comme musulmanes), des espaces qui plus largement témoignent de l'actualité des phénomènes de racialisation dans l'éducation populaire ; et, deuxièmement, des lieux de prise en charge (par la réflexivité, la délibération et la régulation) de ce racisme ordinaire, qui bénéficie d'une certaine légitimité sociale⁷, ceci à partir de supports pédagogiques conçus pour former à la laïcité, mais aussi à la non-discrimination et aux valeurs de la République. Dans ce cadre, nous montrerons que ces formations, par la mobilisation du droit qu'elles proposent, participent d'un enseignement discret, qui ne dit que rarement son nom, à

⁵ Dans cette enquête, la pluridisciplinarité désigne non seulement la coexistence de plusieurs métiers au sein des structures, mais aussi les interactions entre professionnel-le-s et bénévoles.

⁶ Nous reprenons l'approche du racisme ainsi résumée par Fabrice Dhume et Marguerite Cognet (2020) : « À l'instar des rapports de classe sociale et de genre, le racisme et la discrimination raciale relèvent d'un système de hiérarchie sociale fondé sur des processus de racisation des individus et des groupes, au sens où l'a défini C. Guillaumin (1972). Ces processus ne se réfèrent pas nécessairement explicitement aux catégories de "races", mais peuvent emprunter et essentialiser les registres de la culture ou de la religion, et donc aussi se revendiquer de la laïcité (De Rudder, 2003 ; Bozec, 2015 ; Orange, 2016). Inscrit durablement et structurellement dans l'ordre du monde, ce système hiérarchique s'actualise à travers des interactions, des pratiques, des organisations ou dans le fonctionnement usuel [des institutions]. Ce système de hiérarchie sociale emprunte à des valeurs et des idées racistes toujours en circulation, parfois sous des formes et/ou visant des populations-cibles spécifiques : islamophobie, antisémitisme, homophobie, etc., selon une terminologie qui fait l'objet de débats dans les espaces académiques comme politiques. Mais il a également une face pratique et matérielle, et s'inscrit dans un ordre d'expérience quotidien (Essed, 1991). Ainsi, des micrologiques d'agression, d'exclusion, de discrimination et d'humiliation, vécues régulièrement, font système et font écho à des macrologiques structurelles et parfois institutionnalisées (discriminations légales, stratification des filières et séparation des ordres scolaires, etc.) (Palheta 2012). »

⁷ Fatima Khemilat (2018) parle de « ségrégation "respectable" », notamment par le biais d'un ensemble de lois.

l'antiracisme et à la lutte contre les discriminations religieuses et ethnoraciales⁸ ; et comment cet usage du droit est approprié par les acteur·trice·s impliqué·e·s (formateur·trice·s et stagiaires).

Dans un premier temps, nous présenterons les dispositifs observés et montrerons que les formations constituent un lieu d'énonciation et de délibération du supposé « problème musulman ». Dans un deuxième temps, nous reviendrons sur les objectifs d'apprentissage explicites de ces formations en nous appuyant sur leurs supports écrits. Dans un troisième temps, nous verrons comment les formateur·trice·s transmettent ces objectifs d'apprentissage : quelles sont leurs intentions, comment ils-elles s'approprient ces contenus et quelles sont leurs interactions avec les stagiaires. Enfin, nous analyserons les manières dont les stagiaires s'en saisissent.

1. Identifier les difficultés et les interrogations face aux faits religieux

Dans ce premier temps, il s'agit de présenter le dispositif « Valeurs de la République et laïcité », puis de montrer en quoi les formations observées constituent des lieux d'énonciation et de mise en discussion du supposé « problème musulman ».

1.1. Pédagogiser la laïcité : présentation des dispositifs observés

Le plan national « Valeurs de la République et laïcité » se structure sur trois niveaux : des formations de niveau 1 forment des « formateur·trice·s nationaux·ales » qui sont par la suite habilité·e·s à dispenser des formations de niveau 2⁹ aux « formateur·trice·s régionaux·ales ». Une fois habilité·e·s, ces dernier·e·s peuvent dispenser des formations de niveau 3, généralement appelées « formations terrain », aux « acteur·trice·s de terrain » (agent·e·s territoriaux·ales, salarié·e·s et bénévoles de MJC, de centres sociaux, d'animation, etc.).

Dans le cadre de l'enquête auprès de la Fédération pour une éducation populaire ensemble (FEPE), nous avons observé une formation de niveau 2 et trois formations de niveau 3.

Les formations de formateur·trice régionale « Valeurs de la République et laïcité »

À la FEPE, une salariée, Nathalie Afriat, qui a participé à une formation de niveau 1 (une semaine), est donc habilitée par le CGET à dispenser des formations de niveau 2 pour le compte de la fédération. D'une durée de trois jours, ces « formations de formateur·trice·s régionaux·ales » (niveau 2) poursuivent un double objectif : d'une part transmettre aux stagiaires des savoirs (principalement juridiques et historiques) en matière de laïcité, d'autre part les doter de compétences pédagogiques devant leur

⁸ Nous souscrivons aux analyses forgées par Juliette Galonnier (2019) qui analyse la porosité des catégories « discrimination raciale » et « discrimination religieuse » à partir d'une enquête sur l'islamophobie et le traitement public de l'islam en France et aux États-Unis : « Si l'islam est perçu en France comme se heurtant au modèle laïc, il est protégé en tant que religion aux États-Unis. Pour autant, dans les deux sociétés, ses pratiquants cristallisent les préjugés racialisants. Ainsi, l'étude de la stigmatisation des Musulmans, ou de ceux qui sont perçus comme tels, permet de comprendre l'articulation des considérations raciales et religieuses dans la structuration d'un imaginaire de la menace et ses conséquences pour les populations qui en sont victimes. »

⁹ Au moment de l'enquête, 300 à 400 personnes auraient été habilitées au niveau national selon Nathalie Afriat, formatrice nationale pour le compte de la FEPE (Extrait de carnet de terrain durant une formation de niveau 2 à la FEPE, Chavinais, 26 novembre 2018).

permettre d'articuler savoirs théoriques et analyses réflexives de pratiques et de situations professionnelles.

Durant les trois jours de la formation observée, les sept stagiaires (6 directeur·trice·s de structures affiliées à la FEPE et 1 animateur socioculturel) sont amenés à simuler les situations de formation qui seront les leurs dans le cadre des formations de niveau 3, cela à partir d'un séquençage minuté et formalisé dans un guide pédagogique distribué en début de formation.

La première matinée débute par une rapide présentation de la formation par Nathalie Afriat, qui explique que le plan a été élaboré entre 2014 et 2015, et qu'« il a été déployé après les attentats¹⁰ » :

« Le gros de la réflexion ça a été après "Charlie" : les professionnels des structures locales avaient du mal à avoir les réponses et les outillages en termes de réflexion pour travailler sur les questions de laïcité avec les publics. [...] L'ambition du CGET ça a été de construire une formation à destination des personnels pour déployer dans les différentes institutions à destination des acteurs. »

Après avoir présenté la structure pyramidale du dispositif de formation, Nathalie Afriat donne la parole à Aude Lahoud (co-responsable de la formation à la FEPE et formatrice régionale « Valeurs de la République et laïcité »), présente uniquement pour ce temps introductif. Cette dernière a suivi la formation un an et demi auparavant et a animé trois sessions :

« Vous verrez, le kit pédagogique est très bien conçu. Nous [à la FEPE] on a l'habitude de toujours bousculer les choses, mais plus ça va, plus j'apprécie la conception du guide. Vous verrez, il est très utile pour les personnels et les bénévoles en charge du public. »

Les stagiaires sont ensuite invité·e·s à se présenter et à expliquer pourquoi ils et elles ont souhaité ou accepté de participer à cette formation. L'un évoque des tensions dans sa structure, émanant principalement des bénévoles du conseil d'administration qui « ne supportent plus le voile ». Un autre explique que dans sa structure, « beaucoup de jeunes connaissent les valeurs de la République et de la laïcité, mais se questionnent beaucoup : pourquoi on n'a pas le droit à ceci, pourquoi il y a que ça vis-à-vis d'une certaine religion ». Un autre affirme :

« Moi mon envie c'est de monter un gros projet sur la place publique pour clamer haut et fort la laïcité. Mais attention les jeunes. Et aussi une partie de mon équipe, qui me dit : "Attention arrête, cette question elle est reprise au compte de tel, de tel, de tel." [...] Le CA aussi est complètement fermé à travailler les questions de laïcité : "Attention c'est dangereux, ça va être récupéré !" [...] Mais moi, faire des galas de danse autour des quatre saisons, j'en peux plus ! »

Après ce premier temps introductif, les stagiaires sont invité·e·s par Nathalie Afriat à écrire sur un post-it « ce que [leur] évoque la laïcité », et à conserver ce post-it, sans le montrer aux autres, afin d'y revenir en fin de formation « pour voir ce qui a bougé ». Puis la formatrice, à l'aide d'un diaporama projeté sur grand écran, présente le cadre de la formation :

« La laïcité, c'est beaucoup de croyances. Cette formation, ce qu'elle va montrer, c'est que la laïcité ce n'est pas une valeur. La laïcité c'est un principe d'organisation, donc un principe qui ensuite va permettre des valeurs. »

¹⁰ La description qui suit restitue les observations de la formation de niveau 2 des 26, 29 novembre et 10 décembre 2018 à la FEPE (Chavinais). Lorsqu'ils sont placés entre guillemets, les propos sont restitués fidèlement.

Elle poursuit en indiquant que pour comprendre cela, la formation dispense des contenus historiques et juridiques autour de la construction de la laïcité en France, mais aussi autour de son cadre légal actuel (sont citées les lois de 1905, de 2004 et de 2010). Elle précise que dans ce cadre, l'objectif de la formation n'est pas prescriptif, mais analytique : « Le guide pédagogique ne va pas vous dire ce qu'il faut faire : il vous donne une grille d'analyse des situations. »

Puis la suite de la première matinée consiste en un apport de connaissances sur l'histoire, la terminologie et le droit en matière de laïcité. Sont notamment discutés « les dix messages clés » que la formation conçue par le CGET souhaite délivrer aux stagiaires en matière de laïcité :

- « 1. [...] La laïcité a été conçue comme un instrument de paix civile, une façon de garantir que la religion ne soit plus un facteur de division dans la société française.
2. La pierre angulaire du régime français de laïcité est la loi du 9 décembre 1905 de séparation des Églises et de l'État, qui mit fin au Concordat. [...]
3. La laïcité est définie par :
 - la protection de la liberté de conscience et la garantie de la liberté de culte ;
 - l'égalité de traitement entre tous les citoyens ;
 - la neutralité de l'État et la garantie du pluralisme religieux.
4. La laïcité est moins une valeur en elle-même qu'un principe juridico-politique au service des valeurs républicaines (liberté, égalité, fraternité).
5. La laïcité ne s'assimile pas à l'athéisme. Elle n'est pas une croyance ou une option philosophique parmi d'autres, mais le principe qui rend possible la coexistence de toutes les croyances.
6. La laïcité doit être distinguée de la sécularisation, qui désigne le processus de perte d'influence de la religion dans une société. [...]
7. La laïcité ne cantonne pas la religion à la sphère privée. Elle garantit au contraire la liberté de religion, y compris en mettant à disposition des outils juridiques permettant l'organisation des cultes, et protège le droit de manifester sa religion en public.
8. L'État peut restreindre ce droit pour des raisons liées au respect du pluralisme religieux, à la protection des droits et libertés d'autrui, aux impératifs d'ordre public et au maintien de la paix civile. De même, un employeur privé peut imposer à ses salariés des restrictions de cette liberté pour des raisons liées à la sécurité, l'hygiène ou l'exécution de leurs missions.
9. Le devoir de neutralité (interdiction de porter des signes religieux) s'applique aux agents des trois fonctions publiques, ainsi qu'aux salariés de structures de droit privé exerçant une mission de service public. Pour les élèves des écoles, collèges et lycées publics, c'est un devoir de discrétion qui s'impose.
10. Les usagers des services publics ne peuvent se prévaloir de leurs convictions religieuses pour s'affranchir des règles communes. »

À la suite de ce temps qualifié de « cours un peu descendant » par Nathalie Afriat¹¹, les stagiaires, futur-e-s « formateur-trice-s régionaux-ales », sont invité-e-s à « se mettre en situation » en simulant chacune des séquences qu'ils et elles seront amené-e-s à animer lors des formations de niveau 3. À chaque fois, l'un des stagiaires joue le rôle de « formateur-trice régional-e », tandis que les autres « se mettent dans la

¹¹ Nathalie Afriat présentant le kit pédagogique, extrait de carnet de terrain, formation de niveau 2 à la FEPE, Chavinais, 26 novembre 2018.

peau des acteur·trice·s de terrain », pour reprendre l'expression de Nathalie Afriat. À l'issue de la mise en situation, le groupe débat au sujet de ce qui s'est joué (tant sur le plan des savoirs que sur le plan pédagogique), puis Nathalie Afriat fait un retour général et dispense des conseils supplémentaires.

À l'issue de la formation de niveau 2, et après avoir rempli un questionnaire en ligne, les stagiaires reçoivent une habilitation du CGET à dispenser des formations de niveau 3 pour le compte de la FEPE, en tant que formateur·trice·s régionaux·ales. Ces « formations terrain » s'adressent aux professionnel·le·s et aux bénévoles de structures associatives ou territoriales, voire aux publics de ces structures – tel est en tout cas le souhait formulé par l'ensemble des formateur·trice·s rencontré·e·s.

Les formations aux acteur·trice·s de terrain « Valeurs de la République et laïcité »

Les formations de niveau 3 se déroulent sur deux jours, décomposés en 11 séquences décrites dans le kit pédagogique de la formation :

Jour 1

- Séquence 1 (30 minutes) : accueil : tour de table et inscription sur un post-it par chaque stagiaire d'un mot évoquant leur rapport à la laïcité (post-it à conserver jusqu'à la fin de la formation en vue d'estimer l'évolution de leurs représentations)
- Séquence 2 (20 minutes) : représentations de la laïcité (débat en plénière à partir d'une réflexion individuelle : « Qu'est-ce que la laïcité pour vous ? Que représente pour vous la laïcité ? »)
- Séquence 3 (90 minutes) : histoire de la laïcité et terminologie (mode « expositif » à partir d'un diaporama et exercice individuel de mots croisés)
- Séquence 4 (50 minutes) : approche juridique laïcité, présentation des textes juridiques (mode expositif et interactif)
- Séquence 4 suite (60 minutes) : approche juridique de la laïcité à partir de cas concrets illustrés d'une photographie, proposés dans le kit pédagogique de la formation, puis sélectionnés par les formateur·trice·s : « des étudiantes portent le voile sur les bancs de l'université », « une cantine sert un menu unique avec de la viande », « catholiques priant dans la rue lors d'une manifestation contre le mariage pour tous », « des femmes portent le niqab à la terrasse d'un café », « une procession orthodoxe dans les rues de la ville », « représentants politiques assistant à une cérémonie religieuse », « piscine municipale prévoyant un créneau horaire réservé aux femmes ». Exercice en sous-groupes puis débat en plénière et synthèse des formateur·trice·s
- Séquence 5 (120 minutes) : analyse des situations professionnelles (à partir de situations réelles vécues par les stagiaires). Exercice en sous-groupe (analyse de la situation et recherche de solutions) puis présentation des solutions et débat en plénière

Jour 2

- Séquence 6 (30 minutes) : autositionnement (quiz individuel puis échanges en plénière)
- Séquence 7 (60 minutes) : argumentation (exercices en sous-groupe à partir de cas réels apportés par les stagiaires, ou fictifs présentés dans le kit de formation, avec pour objectif de construire des argumentaires autour de situations pour promouvoir et expliquer de manière pédagogique la laïcité)
- Séquence 8 (90 minutes) : posture et communication (jeux de rôles en plénière sur la base des situations analysées lors de la séquence 4 et des argumentaires construits lors de la séquence 7)
- Séquence 9 (45 minutes) : spécialisation au choix – cadre légal
- Séquence 10 (105 minutes) : spécialisation au choix – jeux de rôles

- Séquence 11 (30 minutes) : clôture de la formation (retour sur les deux jours, sur les apports de la formation, remise en perspective avec les post-it complétés en début de formation, pour constater l'évolution du rapport des participants à la laïcité)

Dans le cadre de notre enquête, nous avons observé trois formations de niveau 3, dispensées à chaque fois par un binôme de formateur·trice·s (cadres de la FEPE ou directeur·trice·s de structures associatives affiliées) : l'une à l'attention des salarié·e·s et des bénévoles de la MJC Varda (9 participant·e·s dont 6 hommes et 3 femmes ; 2 salariés de la MJC, 3 membres du CA, et 4 participant·e·s extérieur·e·s), les deux autres au sein du centre social/MJC des Fossés à Sartignon – la première session regroupait 15 participant·e·s (11 femmes et 4 hommes ; 12 salarié·e·s et 3 membres du CA), la deuxième session 7 participant·e·s (6 femmes et 1 homme, tou·te·s bénévoles membres du CA).

Dans ces formations observées, à l'attention des acteur·trice·s d'une même structure, le cadre est d'abord posé. Par exemple, le 26 février 2019 au centre social/MJC des Fossés à Sartignon, Stéphane Rousseau, directeur de la structure et stagiaire lors de cette session¹², inaugure ainsi la formation :

« La laïcité, ça agite des personnes par rapport à nos pratiques. Ici, on n'a pas un problème particulier à régler, mais c'est le genre de sujet dont il faut parler quand on est chargé d'accueillir tous les publics. On a un devoir de connaissance, et aussi de réflexion sur nos pratiques. »

Gabriela Mancini, co-formatrice lors de cette session, précise quelques instants plus tard :

« La règle du jeu de cette formation c'est qu'on a du temps. C'est un temps d'échange et de réflexion, et ce n'est pas une formation descendante. On ne va pas s'interdire les questions. Aucun propos n'est inadapté. On va avoir une réflexion pour voir ce qui peut faire du commun. »

Pour permettre ce cadre, la formatrice présente alors, à l'appui d'une affiche, une charte de la formation conçue par un cadre de la FEPE pour réguler les échanges :

- « - Confidentialité des échanges
- Écoute, attention à la parole des autres, pas d'aparté
- Laisser s'exprimer autrui, ne pas couper la parole
- Pas de jugement de valeur, montrer de la bienveillance
- Accepter les points de vue différents, le désaccord
- Accepter de faire un pas de côté
- Essayer de comprendre la position de l'autre »

Puis elle ajoute un élément qui ne figure pas dans cette charte :

« Enfin, c'est important parce que le débat public nous fait dire "et si" avec des problèmes abstraits qui ne font pas avancer dans la réflexion. Ici, pour avancer, on va parler de cas concrets, de ce qui vous arrive à vous, concrètement. »

Stéphane Chatou, co-responsable de la formation à la FEPE et formateur en binôme avec Gabriela Mancini, complète :

« Il faut en dire un peu plus sur le cadre de la formation, pour comprendre les règles. En pédagogie institutionnelle, on dit : "Si tu veux perdre au jeu, joue avec celui qui a fait les règles." Donc c'est essentiel de

¹² Quelques mois auparavant, il a suivi la formation de niveau 2 décrite précédemment, et sera lui-même formateur, avec Mariana Garcia, lors de la deuxième formation de niveau 3 au centre social/MJC des Fossés Sartignon.

comprendre le cadre. Cette formation est née après les attentats de 2015 et "Charlie Hebdo". On a tous été déstabilisés. Que faire ? Et au niveau de l'État il y a eu une volonté. Selon certains, il y avait une question du religieux au centre du problème. Il y a donc eu une volonté d'approfondir la réflexion sur la laïcité. À tort ou à raison, je ne sais pas, mais en tout cas c'est ça le cadre. Et l'idée, ça a été de démultiplier les formations et les formateurs. L'État a construit une formation, et a donné de l'argent et formé des formateurs. Et nous à la FEPE, on a décidé d'y participer. Quand on a fait ça, on a accepté le cadre fixé par l'État. Durant ces deux jours on va se tenir à ce cadre, qui est un cadre discutable, mais on va s'y tenir, même si des fois on en sortira un tout petit peu. Mais il faut être clair par rapport à ça : éduquer, c'est transmettre des normes et des valeurs. Donc aujourd'hui, on accepte de transmettre ces normes et ces valeurs de la laïcité. C'est pas un catéchisme de la laïcité, mais plutôt quelque chose qui vient dans des pratiques du quotidien. Pendant ces deux jours on va avoir des contenus historiques, et juridiques, et tout ça, mais aussi des situations très concrètes. »

Après ce temps introductif, les stagiaires sont invités à se présenter et à dire ce qu'ils et elles attendent de la formation. On peut alors entendre, par exemple, Veronika Espinola, médiatrice sociale et culturelle, en poste depuis une dizaine d'années, dire que dans la structure, les « postures des directions successives ont souvent changé », en particulier concernant « l'acceptation de certains signes des intervenants ». Elle ajoute :

« La position actuelle me va davantage, c'est une position d'ouverture et non de stigmatisation, mais je voudrais beaucoup faire le point sur l'histoire, la théorie, la législation, et l'adaptation dans le quotidien où il peut y avoir un décalage permissif dans l'intérêt du vivre ensemble. »

Une autre participante, administratrice membre du conseil d'administration, d'une cinquantaine d'années, dit ensuite :

« La laïcité je trouve que c'est très compliqué d'en parler et de ne pas être dans des positions de crispation. Ici je trouve que c'est très difficile en ce qui concerne les professionnels et le public accueilli. »

Ou encore, une animatrice de la structure s'interroge :

« On est supposé appliquer la laïcité, mais on n'a pas de cours. Ici on reçoit des gens de toutes origines, et qu'est-ce que c'est un pays laïque ? Qu'est-ce que c'est la laïcité ? Même moi je sais pas. »

Après ce premier tour de table, les stagiaires sont invité·e·s à « un premier temps de prise de parole sur [leurs] représentations autour de la laïcité ». « Quand on vous dit laïcité, qu'est-ce qui vous vient en tête ? », interroge Gabriela Mancini. Les réponses des stagiaires sont intéressantes à analyser. Dans un premier temps, les mots et expressions suivants sont prononcés : « vivre ensemble », « égalité », « l'inverse de sectarisme », « ouverture », « coordination des croyances », « neutralité », « séparation », « tolérance », « mixité », « posture professionnelle à tenir », « athéisme », « respect », « liberté d'expression », « principe d'État », « loi », « humanité ». Puis, Stéphane Chatou, formateur, invite : « Il peut aussi y avoir des choses qui ne sont pas positives. »

Dans la salle, plusieurs signes d'approbation se font entendre, et les réponses suivantes sont prononcées : « discrimination », « racisme », « amalgames », « instrumentalisation ».

Par la suite, les formateur·trice·s apportent des connaissances terminologiques, historiques et juridiques sur la laïcité. Celles-ci doivent ensuite être mobilisées par les stagiaires dans le cadre d'analyses de situations concrètes. Ces situations sont tantôt amenées par les formateur·trice·s (lesquel·le·s puisent dans le kit pédagogique conçu par le CGET¹³, ainsi que dans des ressources en ligne mises à disposition

¹³ https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Formation_continue_enseignants/55/7/KITLAICITE_611557.pdf.

par cette institution), tantôt proposées par les stagiaires à partir de « choses que vous avez vécues ou observées et où vous vous dites "tiens bah là ça concerne la laïcité"¹⁴ ». Ces situations ont trait à la fois à des expériences professionnelles des stagiaires¹⁵ et à des expériences personnelles, voire à des interrogations sur des sujets médiatisés qui les interrogent (par exemple, la polémique autour du « hijab de sport », lors d'une formation observée au centre social/MJC des Fossés, à Sartignon le 26 février 2019).

Les formations aux acteur-trice-s de terrain « Actions éducatives et principes républicains »

Enfin, dans le cadre de l'enquête menée auprès de la Fédération pour une éducation émancipatrice, deux autres formations ont été observées. Conçues par cette fédération, elles s'adressent à l'ensemble des agents municipaux de Vallaume dépendant du service des affaires scolaires, et sont très proches du point de vue du contenu et du déroulé de la formation « Valeurs de la République et laïcité ».

1.2. Des lieux d'énonciation et de délibération du « problème musulman »

Fait remarquable, dès les premières minutes des observations réalisées, les formations ne dérogent pas à l'analyse formulée par Abdellali Hajjat et Marwan Mohammed (2013) : premièrement ces espaces constituent des lieux d'expression de ce qui « pose problème » (l'expression est récurrente) aux stagiaires concernant les religions en général, et l'islam et les musulmans en particulier. Deuxièmement, en formation également, « la laïcité est l'objet d'une intense lutte symbolique où de multiples acteurs cherchent à imposer leur propre définition, qui dépend généralement de leur diagnostic du "problème musulman" » (Beaugé, Hajjat, 2014, p. 48)¹⁶.

En effet, dans les formations observées, toutes les religions monothéistes sont mentionnées par les stagiaires et les formateur-trice-s, y compris la religion catholique. Par exemple, lors d'une formation « actions éducatives et principes républicains » à Vallaume les 18 et 19 avril 2019, une discussion s'engage entre les stagiaires, à propos des fêtes catholiques sécularisées telles que Noël ou Pâques. La plupart des participant-e-s considèrent que la célébration de ces fêtes au sein d'espaces publics ne constitue pas un problème, mais quelques-un-e-s estiment intéressant d'ôter tout contenu religieux – catholique – à ces fêtes, par exemple en n'ornant pas le sapin d'une étoile, ou encore en parlant d'« œufs décorés » plutôt que d'« œufs de pâques ». En aparté, une participante dit à voix basse : « Qu'on ne parle pas du sapin, sinon je vais m'énerver. Si tu supprimes toutes les traditions d'un pays, tu fais plus rien. » Un peu plus tôt, également sans s'adresser à l'ensemble des stagiaires, elle déclare : « La laïcité, je suis contre [...], la France c'est un pays catholique de base, on a des racines. »

Si toutes les religions monothéistes sont mentionnées par les stagiaires au cours des discussions, ce sont principalement les religions minoritaires qui sont construites en problèmes lorsqu'ils et elles évoquent

¹⁴ Stéphane Chatou introduisant la séquence 5 de la première formation « terrain » à la MJC des Fossés (Sartignon), 26 février 2019.

¹⁵ Responsable d'une équipe d'aides à domicile dans une structure subventionnée, une stagiaire raconte par exemple son dilemme, entre trouver un compromis ou renvoyer une salariée musulmane qui ne souhaite pas faire la toilette d'un homme au même titre que ses collègues (propos recueilli le 5 mars 2019 lors d'une formation à la MJC Varda de la Roche).

¹⁶ Ce chapitre a fait l'objet d'une présentation lors du colloque « Global race » le 12 décembre 2019. Nous remercions les discutant-e-s de leurs remarques sur notre travail ainsi que Hanane Karimi.

ce qui leur pose problème en matière de laïcité et de non-respect de la laïcité : dans de rares cas, le judaïsme et l'évangélisme, dans la totalité des formations observées, l'islam. Les discussions portent alors sur des thématiques diverses : la mise en vente par Décathlon d'un voile spécial *running*, la visibilité croissante de « femmes voilées » dans le quartier et dans la structure, une demande de « femmes voilées » de pouvoir bénéficier d'un cours de sport non mixte, une candidate à un poste que l'on décide finalement de ne pas recruter parce qu'elle porte un voile, une stagiaire voilée qui se trouve renvoyée¹⁷, une association locale suspectée de prosélytisme musulman, des interrogations sur les repas à préparer dans le cadre d'événements collectifs (la question du porc et du hallal étant récurrente), des demandes non satisfaites de prêt de salle par des associations culturelles, etc.

Fait notable, dans le cadre des formations dispensées par la fédération pour une éducation populaire ensemble (FEPE), lesquelles s'adressent exclusivement (pour ce qui est des formations observées) à des professionnel-le-s et des bénévoles de l'éducation populaire, l'approbation ou la critique des propos formulés par les autres stagiaires s'établit à l'aune de ce qui est affiché comme étant « les grandes valeurs de l'éducation populaire ». Tous les enquêté-e-s rencontré-e-s se réclament de ces valeurs, et celles-ci font alors l'objet d'interprétations hétérogènes, voire contradictoires. Plus précisément, « l'émancipation » et « l'ouverture à tous » sont revendiquées tantôt pour défendre la liberté d'expression afin que les personnes « les plus isolées », ou tout simplement les publics du territoire puissent participer aux activités de la structure ; tantôt pour défendre « la neutralité » afin de protéger les femmes contraintes de se voiler sans cela, mais aussi les empêcher, elles et les hommes, d'influencer des publics fragiles (jeunes susceptibles d'être « radicalisés » ou victimes de « prosélytisme »).

En conséquence, des interprétations opposées du dévoiement de la laïcité co-existent : pour certains stagiaires le dévoiement consiste à interdire le voile dans l'espace public, alors que pour d'autres, il consiste à l'autoriser¹⁸. En ce sens, les acteur-trice-s associatif-ve-s qui participent à ces formations sont soumis au cadrage imposé par la « laïcité dominante », cette « définition socialement légitime de "la" laïcité à un moment donné, celle à laquelle chaque acteur doit se référer, même quand il la critique » (Baubérot, 2015, p. 16)¹⁹. Ce phénomène se retrouve dans la totalité des formations observées, où le voile et l'islam occupent la majeure partie des débats, par exemple au cours de la formation organisée au centre social et culturel Liberté, à Sartignon, le 23 mars 2019, pour former les membres de son conseil d'administration (voir encadré 6).

¹⁷ Citons en guise d'exemple une participante au cours d'une formation : « Dès le début du stage, on lui avait dit qu'elle ne devait pas porter son voile au sein de la structure, et donc elle l'enlevait à l'entrée et le remettait le soir, toujours en dehors du bâtiment. Sauf qu'un jour, un des responsables lui a demandé de se faire plus discrète, c'est-à-dire qu'elle devait le retirer un peu plus loin encore, parce que cela faisait peur aux habitants. Ils ont quand même fini par la virer, parce que des gens aux abords du centre continuaient de se plaindre de la voir arriver avec. » (Extrait de carnet de terrain, formation « valeurs de la République et laïcité » à la MJC Varda de la Roche, 5 mars 2019.)

¹⁸ « Le voile » (qu'il concerne des femmes fréquentant la structure en tant que « public », ou bien par des professionnel-le-s) occupe la quasi-totalité des discussions mettant au jour des interprétations concurrentes de ce que serait le « dévoiement de la laïcité ». Néanmoins, d'autres sujets émergent parfois, notamment la question des demandes alimentaires spécifiques (proposer des repas sans porc ou hallal lors d'événements festifs par exemple), ou encore, quoique plus rarement, la possibilité de permettre – ou non – aux salarié-e-s des structures associatives de faire la prière sur leur lieu de travail, ou encore de prendre un jour de congé lors de fêtes religieuses.

¹⁹ Ici, une laïcité centrée sur l'islam et les musulman-e-s (plutôt que sur l'ensemble des consciences et des croyances exprimées au sein de la société française), et se focalisant sur la « neutralité » (comprise comme la non-manifestation de certains signes et pratiques religieuses), plutôt que sur la séparation des Églises et de l'État par exemple.

Encadré 6

« Voilées », « bâchées », « girafes »... : les mises en mot du « problème musulman » dans une formation « Valeurs de la République et laïcité »

Pour introduire la deuxième journée de formation, les stagiaires, tou·te·s bénévoles membres du conseil d'administration de la structure, sont invité·e·s à dire ce qu'ils ont pensé de la première journée. Mariana Garcia, formatrice et co-directrice du centre social/MJC des Fossés, annonce qu'avant de commencer elle voudrait faire un « petit quoi de neuf laïcité » et raconte qu'entre le premier jour de formation et ce deuxième jour, une vidéo a circulé sur les réseaux sociaux, montrant une femme voilée empêchée de donner son CV dans un magasin de la chaîne Etam. Mariana Garcia se réjouit de l'existence de cette vidéo, ainsi que de la réaction de la direction de la chaîne : « La responsable du magasin a été renvoyée, et la direction de la marque a fait un rappel. Ce n'est pas tout le monde qui peut faire une vidéo et faire voir une discrimination à l'embauche, et ce n'est pas toutes les directions qui disent les choses explicitement et qui refusent la discrimination. » Étienne Rousseau, formateur en binôme avec Mariana Garcia et directeur du centre social/MJC des Fossés, intervient pour évoquer un deuxième événement médiatisé : « *On a parlé la première journée de l'affaire Decathlon. Eh bien la ministre des sports sur France Info est revenue sur le retrait de cet article [un voile de running]. Elle a dit qu'elle regrettait amèrement la décision de Decathlon d'avoir retiré cet article, que ça aurait permis au plus grand nombre de personnes, et notamment des femmes, de faire du sport. C'est un volet social et une manière de voir la mixité.* »

Christine Leclerc, bénévole membre du conseil d'administration et ancienne présidente de l'association, prend alors la parole : « *Cette histoire de voile je suis d'accord pour que ce soit accepté, mais j'ai du mal parce que c'est une contrainte très forte [...] seulement pour les femmes [et] qui est imposée par les hommes. [...] Clairement la religion musulmane n'a pas évolué là-dessus. Moi je l'ai bien vu, en Algérie, j'y étais, quand on était sur la plage, les femmes qui restaient là, on les appelait "les bâchées". [...] Je ne suis pas la seule à le dire, il y a plein de personnes, Marguerite Yourcenar et d'autres. J'ai un regret, c'est qu'avec l'islam il n'y a pas de moyen pour faire avancer la condition des femmes, comme on a pu le faire avec la religion catholique. [...] Moi je vois clairement un recul dans notre société quand on voit le nombre de femmes voilées. Est-ce qu'on peut discuter avec elles ? Moi j'ai été à plusieurs rencontres, elles le disent, il y en a pas mal qui se voilent pour être tranquilles. Dans les quartiers, elles sont lapidées... Elles vivent dans certains quartiers, en Seine-Saint-Denis ou autre, je peux vous dire, il y en a pas mal qui le font pour se mettre à l'abri des grands frères ou des autres hommes parce que sinon elles sont harcelées... [...] Bon, je n'ai jamais habité en Seine-Saint-Denis, mais j'ai vu les femmes girafes et j'ai vu que c'est une contrainte énorme ! »*

Annick Capelle (membre du CA et du Bureau, actuelle présidente) prend alors la parole : « Je suis proche de ce que tu dis, mais avec peut-être quelques bémols. IS'adressant à Étienne Rousseau, formateur régional « Valeurs de la République et laïcité, et directeur de l'association :] Quand je t'entends mettre en avant le souci de mixité, ouais je me dis : il a pas tort. J'ai envie de dire la même chose que toi Étienne, mais y a un truc épidermique que j'arrive pas à dépasser. Je sais, c'est épidermique, il y a d'un côté la raison, la formation ici, qui dit chacun sa raison, chacun son envie. Mais de l'autre côté je me dis oui, mais merde, il y a quand même un truc insupportable ! [...] Mais je reconnais que je ne suis pas à l'aise. Moi ce que j'ai dit, je reconnais que je n'aurais pas osé le dire s'il y avait eu une femme voilée en face de moi. Je m'autorise à... Ça veut bien dire que je suis pas à l'aise. Je veux respecter tout le monde, mais ça montre bien que j'ai un malaise. »

Nour Ayed (bénévole que le directeur de l'association espère prochainement voir entrer au conseil d'administration afin de « *diversifier un peu la composition du CA* »), prend la parole : « *Les hommes aussi ont des interdictions. Dans certaines religions, ils devaient porter un truc en bas du genou et cacher le nombril.* » Souhaitant poursuivre, elle est interrompue par Annick Leclerc, qui semble agacée. Mariana Garcia prend alors la parole : « *Je vous rappelle la charte de la formation : on laisse parler et pas de jugement de valeur.* » Nour Ayed reprend : « *La sœur dans l'Église, elle est obligée ou c'est son choix ? Même les pères, ils ont une vie vraiment stricte, ils sont dans un lieu d'interdiction et de moins de liberté. Et ça, vous le voyez pas comme un lieu d'interdiction. À la plage [en Algérie], elles ont parlé avec vous ou bien c'est vous qui avez regardé et c'est vous qui avez conclu ? »* Annick Leclerc répond : « *J'ai discuté avec certaines. Et dans certaines familles, il y a des petites filles à qui on interdit...* »

Étienne Rousseau prend alors la parole et annonce qu'il va « sortir un peu de [son rôle de formateur] » pour donner son avis : « Moi je suis pas du tout d'accord sur la contrainte. Le port du voile n'est pas de façon généralisée une contrainte faite aux femmes, ça j'en suis sûr, j'en suis absolument et intimement certain, pour avoir discuté dans ma vie personnelle et professionnelle avec des... Mais je conçois que ce soit un choc culturel très fort, surtout pour des militantes que vous êtes [...]. Oui, ça heurte la vision de la femme occidentale émancipée working girl. [...] Ça commence à changer, il y a toute une mode, toute une coquetterie, toute une esthétique du voile, qui pourrait concilier l'idée d'une féminité, et pas seulement d'une contrainte de la femme. »

Annick Leclerc concède alors : « Oui c'est vrai, et ça fait plaisir quand elles sont coquettes, l'élégance c'est pas pareil. »

* Propos tenu par Étienne Rousseau, directeur du centre social/MJC des Fossés à Sartignon. Extrait de carnet de terrain, 23 mars 2019.

Au cours de cette formation, comme des autres que nous avons observées, le « voile » cristallise les discussions. Pour les stagiaires considérant celui-ci comme un problème, il s'agit de signifier la contrainte majeure qu'il fait peser sur les femmes musulmanes, de convoquer des termes renvoyant à un rejet clair (« c'est épidermique », « un truc insupportable »), de mettre en parallèle des situations relevant d'espaces géographiques différents (ici, les « voilées » de Seine Saint-Denis, les « bâchées » des plages algériennes, les « femmes girafes » d'Afrique subsaharienne), et de hiérarchiser « 'bons' et 'mauvais' hijab » (Hajjat, 2010a, p. 443 ; voir également Dazey, 2021a), les voiles « coquets » et « élégants » étant jugés plus acceptables que les voiles « austères », « unis » et « sombres ». Par ailleurs, dans cette formation, comme dans les autres, les stagiaires susceptibles de s'identifier ou d'être catégorisé-e-s comme musulman-e-s prennent peu, voire pas du tout, la parole. Dans la formation observée ici, lorsqu'ils ou elles le font, ils et elles sont interrompu-e-s par d'autres stagiaires. Enfin, au cours des débats, à aucun moment n'émerge une réflexion sur le caractère possiblement inconfortable ou blessant des discussions pour ces personnes.

Pour analyser ces phénomènes, il est nécessaire de revenir sur le contenu de la formation, en commençant par les supports écrits que celle-ci prescrit.

2. La formation entre savoirs explicites et savoirs implicites

Durant les deux journées de la « formation d'acteurs de terrain »²⁰, les supports écrits imposent le cadre suivant : les stagiaires sont d'abord invités à expliciter, à l'oral et en plénière, leurs représentations au sujet de la laïcité, à partir de la question suivante : « Qu'est-ce que la laïcité pour vous ? Que représente pour vous la laïcité ? » Puis les formateur-trice-s dispensent des apports de connaissances sur l'histoire, la terminologie et le droit de la laïcité. Ce temps descendant doit ensuite amener les stagiaires à mobiliser les savoirs transmis pour analyser des situations concrètes (notamment professionnelles), tantôt proposées par les formateur-trice-s, tantôt par les stagiaires elles-eux-mêmes. Ce cadre de la formation

²⁰ Formation de niveau 3 (voir schéma explicatif du plan de formation dans le chapitre 2, section 3).

se caractérise par une primauté accordée à la discipline du droit (2.1), et à un enseignement discret à l'antiracisme et à la lutte contre les discriminations (2.2).

2.1. Le droit comme discipline explicite et première pour former à la laïcité

Il est intéressant d'analyser les supports didactiques qui structurent ces formations et auxquels les formateur-trice-s sont tenu-e-s de se conformer. Pour illustrer le propos, nous nous centrerons sur les supports du plan de formation « Valeurs de la République et laïcité » mis en œuvre sous l'égide du CGET²¹ : le « kit pédagogique » (128 pages) distribué aux formateur-trice-s durant les « formations de formateur-trice-s régionaux-ales » (niveau 2), et le « livret du stagiaire » (28 pages) distribué aux stagiaires dans le cadre des « formations d'acteur-trice-s de terrain » (niveau 3). Il ne s'agit pas ici d'analyser les processus d'élaboration de ce kit²², ni même de le comparer aux programmes scolaires visant à « éduquer à la laïcité », dont Ismail Ferhat (2019) a montré qu'ils s'inscrivaient dans un mouvement de « pédagogisation de la laïcité²³ » à partir des années 1990, « mêlant enjeux éducatifs et disciplinaires de manière étroite » (Ferhat, 2019, p. 183). Nous nous demanderons plus modestement quels contenus sont proposés, sur quelles conceptions de la laïcité ils reposent, et quels savoirs, outils et méthodes sont mis à la disposition des formateur-trice-s et des stagiaires pour aborder les questions associées à la notion de laïcité au cours de la formation.

Une première observation marquante est la recherche explicite d'un effet de refroidissement par le droit. En cela, la formation « Valeurs de la République et laïcité » est très proche des dispositifs conçus au lendemain des attentats de janvier 2015 à l'attention des acteurs-trice-s de l'éducation nationale. « L'option a été prise d'adosser systématiquement la présentation du principe sur le droit, en passant sous les conflits d'interprétations idéologiques, et ce au nom de la déontologie des agents publics. Cette option insiste sur la différence de situation des usager-ère-s (élèves compris) et des agents au regard de la laïcité. Les agents sont astreints à une neutralité stricte, les usager-ère-s bénéficient de la plus grande liberté compatible avec les exigences du service. Cette approche amène à considérer la loi de 2004, qui interdit aux élèves le port de signes et tenues par lesquels ils manifestent « de manière ostensible » une appartenance religieuse, non comme un fleuron de la législation laïque, mais (en dépit de son titre) comme une loi relative à l'ordre public scolaire. Cette ligne d'approche a été servie par une alliance sans faille avec l'Observatoire national de la laïcité, dont les membres ont participé à nombre de manifestations internes, directement ou par vidéo. » (Lorcerie, Moignard, 2017.)

Dès les avant-propos du kit pédagogique et du livret du stagiaire, la laïcité est qualifiée de « sujet brûlant » qu'il s'agit de « refroidir » grâce aux connaissances issues de deux disciplines des sciences sociales : le droit et l'histoire :

« La laïcité est un *sujet brûlant*. La surmédiatisation et la surpolitisation dont elle fait l'objet rendent délicate toute discussion rationnelle et argumentée à son sujet. Pour comprendre ce que recouvre cette notion, il est

²¹ Le deuxième type de formation observé s'en inspire grandement.

²² Il aurait pour cela été nécessaire d'enquêter auprès des acteur-trice-s l'ayant conçu, de retracer « les circuits d'écriture » (Ferhat, 2019, p. 181), de documenter la possible « intervention de passions ou pressions politiques sur ceux-ci (Dubois, Legris 2018) » (*ibid.*).

²³ « [C'est-à-dire le transfert aux systèmes éducatifs de questions ou difficultés externes à ceux-ci, qu'ils sont néanmoins censés résoudre par la pédagogie et l'éducation » (Ferhat, 2019, p. 183).

nécessaire de revenir au droit et à l'Histoire, ce qui permet de déconstruire certaines idées reçues et approximations. » (Kit pédagogique, p. 3 et livret du stagiaire, p. 19 ; c'est nous qui soulignons.

Néanmoins, le droit en tant que discipline reste six fois plus cité que l'histoire. Ainsi, si droit et histoire sont associés dès le départ, c'est bien le savoir juridique qui domine. Dans le propos introductif du kit pédagogique de formation, on peut d'ailleurs lire :

« Sur le fond, le kit promeut une approche fondée sur le droit et le dialogue. Sur le plan pédagogique, une approche pragmatique a été privilégiée : à partir d'un cadrage historique et juridique, *l'application du principe de laïcité* est abordée à travers différents cas pratiques adaptés aux situations professionnelles des participants. » (Kit pédagogique, p. 6 ; c'est nous qui soulignons.)

Quand l'histoire est mobilisée, c'est principalement par le biais d'une fresque chronologique renvoyant au droit et aux lois (grandes lois de laïcisation scolaire, 1905, 2004), et pour invoquer la nécessité de « retrouver l'esprit d'apaisement et de compromis » qui a permis la finalisation de la loi de 1905, qualifiée de « libérale » par opposition à une laïcité qualifiée de « restrictive » :

« Depuis plus de deux siècles, la question de la séparation entre le religieux et le politique n'a cessé de diviser la France. Aujourd'hui, les débats sur la laïcité *se polarisent autour de l'islam*, traduisant à la fois *la visibilité grandissante de cette religion en France et l'inquiétude qu'elle suscite*. Comme en 1905, le débat fait rage entre les partisans d'une *laïcité libérale* et les partisans d'une *laïcité restrictive*, qui souhaitent limiter la liberté de manifester sa religion. Il semble plus que jamais nécessaire de retrouver l'esprit d'apaisement et de compromis qui a présidé à la loi de 1905 » (Kit pédagogique, p. 30 ; c'est nous qui soulignons.)

On remarque enfin la faible présence de la sociologie en tant que savoir disciplinaire, ainsi que de l'adjectif social au sens de « rapports sociaux ». Deux exceptions doivent néanmoins être signalées. La première concerne la notion de sécularisation, pour laquelle des définitions d'abord juridiques puis sociologiques sont évoquées²⁴. La deuxième exception intervient dans un passage sur le genre et la mixité, sur lequel nous reviendrons un peu plus loin.

En somme, c'est donc la discipline du droit qui prime, avec au cœur du kit deux objectifs d'apprentissage. D'une part, il s'agit de maîtriser les règles de la « laïcité juridique » (expression que Jean Baubérot [2009] oppose à la « laïcité narrative ») : séparation des Églises et de l'État, neutralité réservée aux agents en mission de service public, liberté de conscience et de religion dans les espaces privés et publics (à l'exception, dans une certaine mesure, de l'école pour les élèves depuis 2004). D'autre part, l'objectif annoncé est de maîtriser les règles de la « non-discrimination »²⁵, notamment par la mise au jour de situations pour lesquelles la limitation de la liberté religieuse constitue une discrimination. Concernant les salariés de droit privé par exemple, dans une séquence pédagogique dédiée à des études de cas, on peut lire :

« Situation n° 8 : vous êtes directeur-trice d'une association œuvrant dans le champ des politiques jeunesse et avez récemment embauché une jeune femme voilée sur un poste d'accueil et d'orientation. Ce choix ne

²⁴ « En droit, la sécularisation désigne la nationalisation d'un bien appartenant à une église ou d'une institution gérée par celle-ci (syn. laïcisation). En sociologie, on parle de sécularisation pour décrire le processus de perte d'influence de la religion dans une société, un phénomène qualifié par Max Weber de "désenchantement du monde". Il convient de distinguer la sécularisation de la laïcisation. L'une concerne la société, l'autre les institutions [...] » (p. 34 du kit pédagogique).

²⁵ Le kit pédagogique précise ainsi (p. 7) : « À l'issue de la formation, les professionnels seront en capacité [...] d'apporter des réponses aux demandes et situations rencontrées dans l'exercice de leurs fonctions, fondées sur le droit en matière de respect des principes de laïcité et de non-discrimination, dans une logique de dialogue avec les populations. »

plaît pas à tout le monde. Une partie des salariés pensent que vous avez recruté cette femme pour éviter d'être soupçonné-e de discrimination. Ils estiment que le voile n'a pas sa place dans une association laïque. Certains usagers partagent cette opinion et refusent d'être reçus par cette salariée au nom de la "laïcité". Que faites-vous ? » (Kit pédagogique, p. 67.)

Dans ce contexte, il est intéressant d'analyser la manière dont le kit pédagogique évoque les stigmatisations et les discriminations vécues par les personnes catégorisées comme musulmanes.

2.2. Un enseignement discret à l'antiracisme et à la lutte contre les discriminations

Le kit pédagogique vise explicitement à ne pas stigmatiser l'islam et les musulman-e-s, et semble défendre une conception de la laïcité proche de celle prônée par Jean Baubérot – l'ouvrage *La laïcité falsifiée* (2011) est d'ailleurs cité dans une note de bas de page concernant les polémiques sur les prières de rue, dans une fiche pédagogique intitulée « Laïcité et usage des espaces publics » :

« La question de l'expression religieuse dans l'espace public s'est posée lors de la polémique de 2011 sur les prières de rue, déclenchée par les propos de Marine Le Pen qui comparait ces prières à une "occupation", en référence à la Seconde Guerre mondiale. En réalité, le débat n'est pas nouveau. En 1905, lors des débats préparatoires à la loi de séparation des Églises et de l'État, certains députés radicaux-socialistes voulaient interdire aux prêtres le port de la soutane dans la rue⁴ mais leur proposition n'a pas été retenue dans la loi du 9 décembre 1905.

⁴ Jean Baubérot, *La laïcité falsifiée*, La Découverte, 2014. » (Kit pédagogique p. 94.)

Dans cette même séquence pédagogique autour de l'usage des espaces publics, la polarisation des débats sur la laïcité autour de l'islam est explicitée, et une approche de sociologie et de géographie critique est même mobilisée – dans le passage évoqué plus haut sur la question du genre et de la mixité :

« La non-mixité et le sexisme dans l'espace public sont de réels problèmes, mais ils ne sont pas propres aux quartiers populaires et n'ont pas pour seule cause l'islam. En faire une question religieuse contribue à essentialiser et à stigmatiser les musulmans²⁵, sans pour autant résoudre le problème. Le sexisme dans les quartiers n'est pas seulement le fait de l'islam, mais aussi de la condition des populations qui y vivent. La précarité sociale et l'expérience du racisme conduisent à un repli sur les rôles traditionnels de genre et à une exacerbation de la virilité qui font le lit du patriarcat et du sexisme²⁶.

²⁵ Par un processus de « racialisation du sexisme ». Cf. Christelle HAMEL, « De la racialisation du sexisme au sexisme identitaire », in *Migrations Société : Femmes dans la migration*, vol. 17, 99-100, 2005. - p. 91-104

²⁶ Didier Lapeyronnie, *Ghetto urbain. Ségrégation, violence, pauvreté en France aujourd'hui*, Robert Laffont, coll. « Le monde comme il va », 2008 (lire en particulier le dernier chapitre : « La race des hommes, le sexe des femmes »). » (Kit pédagogique p. 98.)

Néanmoins, cet apport de connaissances ne figure pas dans le livret du stagiaire, lequel voit également disparaître les termes « stigmatiser » et « stigmatisation ». L'intention du livret du stagiaire semble alors plutôt de signifier les stigmatisations et les discriminations vécues par les musulman-e-s sans en faire un objet de formation explicite.

En outre, dans le kit pédagogique comme dans le livret du stagiaire, la question du voile est particulièrement présente si on la compare à d'autres thématiques : près de 50 occurrences sur les 128 pages, dont une présentation iconographique sur « les différents types de voiles islamiques » existants, que nous reproduisons ici.

**La représentation du « voile » dans le kit pédagogique de la formation
« Valeurs de la république et laïcité »²⁶**

LES DIFFÉRENTS TYPES DE VOILES ISLAMIQUES	
 <p>Hijab : voile « simple », couvrant les cheveux et le cou mais laissant le visage découvert.</p>	 <p>Niqab : tenue noire recouvrant tout le corps, y compris le visage, en laissant seulement une fente pour les yeux. Il est porté par les musulmanes rigoristes, notamment les salafistes.</p>
 <p>Tchador : nom donné en Iran à une pièce de tissu sans manches qui recouvre tout le corps mais laisse le visage découvert. En France, ce terme est souvent utilisé à tort pour désigner un hijab ou un niqab.</p>	 <p>Burqa : tenue faite d'une pièce de tissu (le plus souvent bleue) recouvrant tout le corps, y compris le visage derrière un tissu à mailles. D'origine afghane, elle n'est que très peu portée en dehors du Pakistan et de l'Afghanistan. En France, le terme burqa est souvent employé improprement pour désigner le niqab.</p>
 <p>Jilbab ou jilbeb : tenue généralement formée de deux pièces et couvrant tout le corps mais laissant le visage découvert. D'origine saoudienne, il se développe en France depuis quelques années.</p>	

Si le thème du « voile islamique » est central dans les supports pédagogiques de la formation, le lien entre laïcité et voile n'est que peu thématiqué. Ce silence nous semble représentatif des contradictions de l'universalisme républicain (Scott, 2005) et des rapports bien étudiés entre « islam » et « République » (Bowen, 2007 ; Hajjat, 2010). Il nous semble en outre avoir un effet possible : l'euphémisation de ce qui est pourtant pointé dans le kit, à savoir les stigmatisations et les discriminations vécues pour des motifs

²⁶ Iconographie présente dans la fiche de synthèse « Accueil et relation avec les publics », p. 116 du kit pédagogique. Celle-ci ne figure en revanche pas dans le livret des stagiaires.

religieux. Tel nous semble être le cas d'un passage consacré aux discriminations vécues par les musulman·e·s, dans le cadre de la séquence pédagogique dédiée aux manières d'« expliquer la laïcité » à ses collègues et aux usagers. À l'assertion « la laïcité sert de prétexte pour discriminer les musulmans », les stagiaires sont supposés se voir enseigner la réponse suivante :

« La laïcité n'est pas une arme de guerre contre l'islam ni aucune religion en particulier. Au contraire, elle a été conçue [...] comme un instrument de paix civile, une façon de garantir que la religion ne soit plus un facteur de conflit et de division dans la société française. La loi de 1905 garantit l'indépendance des organisations religieuses, protège la liberté de conscience et de culte, et interdit la discrimination religieuse. Les musulmans bénéficient de ces droits et liberté au même titre que tous les croyants. *Cependant, il est arrivé que des individus invoquent à tort la laïcité pour justifier des actes discriminatoires, comme le fait de refuser à une femme voilée de louer une chambre d'hôtel. Mais cela résulte d'une mauvaise compréhension ou d'une manipulation de la laïcité.* » (Kit pédagogique, p. 80 et Livret du stagiaire, p. 25.)

Ici, l'expérience des discriminations vécues par les femmes désignées comme « voilées », de plus en plus documentée par des recherches en sociologie, géographie et histoire notamment (Asal, Mohammed, 2014 ; Ajbli, 2016 ; Galonnier, 2017 et 2019 ; Sabbagh, 2019 ; Karimi, 2018, 2020 ; Asal, 2020), nous semble largement minimisée, notamment par le renvoi de ces pratiques à un caractère ponctuel (« il arrive que »). En cela, les formations observées se distinguent nettement des approches visant à enseigner et mettre en discussion le caractère systémique des discriminations et du racisme²⁷.

Dans ce contexte, il est intéressant de se pencher sur ce que le kit pédagogique et le livret du stagiaire font des « zones grises », ces « territoires disputés » de la laïcité (Calvès, 2018), qui s'inscrivent généralement dans des controverses sur certaines manifestations visibles de la religion musulmane dans l'espace public. Ces « zones grises » ne sont pas éludées par les concepteur·trice·s de la formation :

« Dans le domaine de l'action sociale ou médico-sociale, il existe de nombreux établissements privés accomplissant des 'missions d'intérêt général et d'utilité sociale' (missions locales, centres sociaux, clubs de prévention...). Dans la grande majorité des cas, ces structures ne relèvent pas de services publics, même si elles reçoivent des financements publics. Dès lors, elles ne peuvent restreindre la liberté de religion de leurs salariés, sauf si ces restrictions sont "justifiées par la nature de la tâche à accomplir [...] proportionnées au but recherché." C'est la question qu'a soulevée "l'affaire Baby Loup" (2008-2014) dans le débat public. Il s'agissait d'une crèche associative qui avait licencié sa directrice adjointe au motif qu'elle portait le voile, en se fondant sur le règlement intérieur qui imposait à tous les salariés la neutralité religieuse. Ce licenciement a d'abord été jugé discriminatoire puis, après de multiples rebondissements, validé par la Cour de cassation, qui a estimé que cette restriction de la liberté de manifester sa religion était suffisamment précise, justifiée et proportionnée. » (Kit pédagogique, p. 46-47, et livret du stagiaire p. 16-17.)

Néanmoins, lorsqu'elles sont abordées, comme c'est le cas ici pour « l'affaire de la crèche Baby Loup », et plus largement des possibles interdictions du port de signes religieux « en entreprise », ces questions ne sont pas informées par les sciences sociales – par exemple la sociohistoire de la construction des

²⁷ On peut par exemple penser à un dispositif de formation des travailleurs sociaux dans le domaine des discriminations, mis en œuvre et analysé par Mireille Eberhard et Faiza Guélamine (2011). Les autrices affirment l'importance d'enseigner le fait que le « racisme en acte » intervient à trois niveaux pour les professionnels de l'action sociale. Premièrement, dans la mesure où « le travailleur social peut avoir à faire face à une population discriminée », il s'agit d'aider à « la compréhension des processus de marginalisation ». Deuxièmement, « la discrimination s'inscrit au sein des relations de travail (Bataille, 1997), et le professionnel peut en être la victime, l'acteur ou le témoin ». Troisièmement, « le travailleur social peut contribuer, directement ou indirectement, à la production de processus discriminatoires au sein de ses pratiques professionnelles ». Les autrices d'en conclure : « D'un point de vue pédagogique, la compréhension du caractère systémique de la discrimination permet aux stagiaires d'appréhender la manière dont différents processus de discrimination directe et indirecte s'inscrivent dans des complexes plus largement inégalitaires et renforcent l'ordonnement ethnicisé des rôles et des statuts dans un contexte donné. »

problèmes publics – ce qui aurait également pu constituer un moyen de « refroidir » et dépassionner les polémiques.

En somme, alors que le kit entend s'appuyer sur le droit pour « refroidir » les tensions en matière de laïcité et éviter la stigmatisation des personnes catégorisées comme musulmanes, l'omniprésence de la « question du voile » et l'absence des sociologies du droit, de la construction des problèmes publics et des processus de minoration, tendent dans une certaine mesure à reproduire certains des fondements sur lesquels repose l'association entre « laïcité » et « problème musulman ».

3. Des rapports différenciés au droit chez les formateur-trice-s

Les formations à la laïcité observées visent l'acquisition par les stagiaires de connaissances juridiques, autrement dit une forme de socialisation au droit. Comment, à présent, ces supports pédagogiques sont-ils utilisés par les formateur-trice-s rencontré-e-s, dont il faut d'emblée préciser qu'aucun-e n'a suivi de formation universitaire en droit ? Avant de répondre à cette question, il convient de relever que l'ensemble des formateur-trice-s rencontré-e-s disent adhérer à l'approche et aux contenus proposés dans le cadre de la formation « Valeurs de la République et laïcité » (VRL) : la laïcité non pas comme une valeur, mais comme un principe d'organisation juridique permettant, via la séparation des Églises et de l'État, la liberté d'expression dans l'espace public et l'égalité de traitement des citoyens. Tel est par exemple le cas de Stéphane Chatou, formateur VRL pour le compte de la FEPE. À ses yeux, la formation résout « deux écueils » qu'il lui semble indispensable d'éviter : la lecture « laïcarde » et le « relativisme culturel » :

« [J]e m'étais mis à former à la laïcité dès les années 90 [...] parce que là j'ai bien vu qu'il fallait qu'on forme, entre deux écueils. Les laïcards qui, en fait, défendaient un athéisme [...], et qui en plus pouvaient avoir [...] un vrai discours civilisateur et puis en fait colonialiste, [...] et très condescendant à l'égard des musulmans notamment. Donc là, j'ai trouvé ça extrêmement dangereux. Et j'ai trouvé très dangereux de l'autre côté le relativisme culturel qui dit qu'en gros [...] on ne peut pas vivre ensemble [...], [que] tout le monde est respectable, mais en fait, chacun chez soi, [...] et qui faisait le lit au Front national. Donc, si tu veux, j'ai dit : "Il faut à tout prix qu'on ait un autre discours." [...] Et là il y a une formation qui est venue après les événements Charlie, qui est venue parce que des mômes avaient sifflé la Marseillaise, ou qu'ils n'avaient pas fait la minute de silence ou je sais pas quoi. [...] Qu'est-ce qu'on fait ? On rajoute la formation, la laïcité. Ça aurait pu être un truc vallsiste. Bon, en fait, je ne sais pas grâce à qui, quoi et comment, mais ils ont réussi à amener une tout autre vision, qui est la vision à laquelle j'adhère. Bon, je dis : "Super !", autant que ça, on le fasse connaître. »
(Entretien du 25 mai 2018 avec Stéphane Chatou, une soixantaine d'années, en charge de la formation à la Fédération Ensemble et formateur régional « Valeurs de la République et laïcité »)

Malgré ce consensus des formateur-trice-s au sujet du bien-fondé de ces formations et des conceptions qu'elles défendent, deux postures pédagogiques se dégagent, lesquelles peuvent s'expliquer par une appréciation plus ou moins critique des évolutions du cadre légal en matière de laïcité depuis les années 2000²⁸, par la liberté qu'ils-elles s'octroient – ou pas – à sortir du cadre imposé par le kit pédagogique de

²⁸ Par exemple, dans un entretien mené le 6 avril 2019, Mariana Garcia se présente comme très critique des lois de 2004 et de 2010, et plus largement très sensible à la question du racisme. Parmi les pistes explicatives possibles, qui mériteraient d'être approfondies, figure son expérience propre de la minoration raciale : « À l'école et à l'université j'ai toujours été la petite indigène dans un groupe de Blancs. Et c'est toujours connoté, c'était toujours mal vu [...]. Ça ouvre la place à des blagues, à des machins. Éventuellement, ça devient tes potes, mais toujours la petite blague à deux balles, quoi. »

la formation, ou encore comme une technique pédagogique pour ne pas voir partir les stagiaires qu'ils-elles identifient comme hostiles à l'approche de la laïcité défendue dans la formation (nous y reviendrons plus loin). Certain-e-s formateur-trice-s semblent s'en tenir aux objectifs d'apprentissage tels que décrits plus haut, et cherchent à transmettre une *maîtrise du droit* pour amener les stagiaires à identifier les pratiques discriminatoires qui perdurent et sont légitimées au nom de la laïcité, dans leur structure et ailleurs (3.1). D'autres formateur-trice-s concilient cette approche en termes de maîtrise du droit avec une sensibilisation à la *critique du droit* (3.2). En entretien, ces derniers développent un discours plus critique sur la formation VRL.

3.1. Prévenir les discriminations par la maîtrise du droit

L'ensemble des formations observées donne lieu à des discussions intenses – parfois vives et conflictuelles – autour de ce qui est qualifié par les participant-e-s comme « des problèmes » ou des « difficultés » dues au « voile » et au « prosélytisme » (qualifié selon les moments de « musulman », « islamique », « islamiste », « radical », « intégriste », « djihadiste »)²⁹. Dans ce cadre, la maîtrise du droit constitue une technique pédagogique mobilisée par les formateur-trice-s lorsqu'il s'agit de couper court, par le recours à une autorité extérieure et supérieure (le droit), aux propos qu'ils-elles estiment non conformes aux principes juridiques de laïcité et de non-discrimination. Tel est le cas d'une formation dispensée par la Fédération pour une éducation émancipatrice le 18 février 2019 aux agent-e-s de la ville de Vallaume. La question du voile fait l'objet d'un recadrage par le droit :

La formatrice : Qu'est-ce que la laïcité pour vous ?

Nadine : C'est le vivre ensemble, et de ce fait, aucun signe religieux.

La formatrice [qui réagit vivement] : De la part de qui ? Partout ? Tout le temps ? De tout le monde ? Et les usagers ?

Fatiha : Les gens ont le droit de porter ce qu'ils veulent tant qu'il n'y a pas de prosélytisme.

Yves : T'as le droit d'y aller voilée aux impôts, à Beaubourg ? Je ne sais pas si au niveau de la loi c'est possible.

La formatrice : La neutralité ça s'applique qu'aux agents de l'État, vous pouvez aller voter avec une kippa.

[...] »

Yves : Les mères qui viennent voilées à l'école, ça c'est interdit.

La formatrice : Non. La circulaire Luc Châtel a été jugée non valable, c'est totalement autorisé, c'est problématique que le directeur l'interdise. Le port du voile pour les usagers, les parents, les signes sont autorisés. Pour les agents c'est interdit. [...] La laïcité, ce n'est pas que vous n'avez pas le droit de parler religion : la balise c'est la liberté de croire et de pratiquer.

Cet enseignement à la maîtrise du droit est également central dans les formations qui se déroulent au sein d'un collectif de travail restreint (l'équipe d'un centre social ou d'une MJC par exemple). Dans ces configurations, les formations font émerger un espace de délibération au sujet des tensions et des conflits

²⁹ À la suite des travaux de Didier Fassin (2006), ou encore de Marwan Mohammed et Julien Talpin (2018), nous nous attendions à ce que le terme « communautarisme » émerge rapidement au cours des formations observées. Cela n'a pas été le cas. Le terme « prosélytisme » est largement préféré par les stagiaires, témoignant peut-être de glissements sémantiques dans la problématisation de l'islam et des musulmans : du « communautarisme » désignant un danger pour eux-mêmes (du fait de leur supposé repli communautaire) à un danger pour la société en général (du fait de l'association entre « prosélytisme » et « djihadisme violent » ou « terrorisme »).

professionnels présents ou passés au sein de la structure. Cela est particulièrement manifeste lors d'une formation dispensée par la Fédération Ensemble à la MJC des Fossés à Sartignon les 26 et 28 février 2019. Durant la pause déjeuner de la première journée, Stéphane Chatou, formateur « Valeurs de la République et laïcité » et co-responsable de la formation à la Fédération Ensemble, dit à l'enquêtrice : « Là c'est très très très compliqué. Je ne sais pas si tu as compris : on a une équipe en tension, elle est sur le point d'exploser. Ça peut péter à tout moment, va falloir qu'on fasse très attention. »

À la demande de l'enquêtrice, Stéphane Chatou explique que des conflits ont eu et ont encore lieu au sein de l'équipe pour déterminer si des salariées sont autorisées à porter un « voile » ou un « foulard » pendant leurs heures de travail. Dans cette situation de coprésence de professionnel·le·s et de bénévoles qui sont opposés au voile dans cet espace associatif, et d'autres qui exposent ou seraient désireux de revêtir des signes d'appartenance religieuse dans le cadre de leurs activités professionnelles, Stéphane Chatou insiste sur l'importance de procurer « un cadre pour faire tenir le groupe ». Ce même objectif guidera quelques semaines plus tard les formateur·trice·s « Valeurs de la République et laïcité » en charge d'organiser une seconde session au centre social/MJC des Fossés à Sartignon, à l'attention des bénévoles membres du conseil d'administration³⁰. Un parallèle peut ici être établi avec les analyses proposées par Bertrand Ravon lorsqu'il montre que les groupes d'analyse de pratiques dans le travail social sont parfois « mobilisés pour régler des problèmes institutionnels non traités *ad hoc* » (Ravon, 2009b, p. 119), et lorsqu'il montre que la question du « faire équipe » [...] n'est pas un idéal, mais une charge commune, celle de s'accorder sur un fonds de désaccords persistants » (Ravon, 2012, p. 109).

Quel est ce cadre devant permettre de « faire tenir le groupe » ? Dans une optique stricte de maîtrise et d'application du droit, « la loi », « le cadre légal », est sans cesse rappelée. Par exemple, lors de la séquence n° 5 (« Analyse des situations professionnelles ») de la formation précédemment citée, les stagiaires sont invités à proposer trois situations qui leur ont posé problème afin de les analyser et d'identifier des pistes de résolution. Les situations suivantes sont retenues, ainsi résumées au tableau par Mariana Garcia, formatrice :

- « 1) Adhérente qui veut s'assurer que dans une activité, seulement des femmes participent.
- 2) Spectacle de fin d'année un dimanche pour faciliter la participation des juifs.
- 3) Des collégiens refusent de prendre un cours sur la création et l'évolution. »

Alors qu'ils sont supposés travailler en petits groupes, chacun devant se charger d'analyser une situation, des échanges vifs s'engagent en grand groupe autour de la question des activités en non-mixité de genre dans ce centre social/MJC – la situation rapportée concernant une femme identifiée comme musulmane et voilée. Mariana Garcia intervient alors et demande aux stagiaires de regarder le tableau ce qu'elle écrit :

³⁰ Observation du 23 mars 2019 à Sartignon.

**Tableau récapitulatif du cadre légal concernant le devoir de neutralité religieuse
(produit durant une formation « Valeurs de la République et laïcité »)**

	MSP [mission de service public]	MIG [mission d'intérêt général]	Privé
Agent	Neutre	Libre	Libre
Usager	Libre (sauf école)	Libre	Libre

Lecture du tableau : (1) dans le cadre d'une mission de service public (que celle-ci soit fournie par une salarié-e du service public, ou bien par une salarié-e de droit privé dans le cadre d'une délégation de service public), les agents sont tenus à une stricte neutralité religieuse, mais les usagers (du service public) sont eux libres d'exprimer publiquement leur religiosité (à une exception près, instaurée par la loi de 2004, qui établit que « dans les écoles, les collèges et les lycées publics, le port de signes ou tenues par lesquels les élèves manifestent ostensiblement une appartenance religieuse est interdit »). Dans les autres configurations (mission d'intérêt général (2) ou secteur privé hors délégation de service public (3)), agents et usagers sont libres d'exprimer publiquement leur religiosité.

Sans doute tout autant pour gérer le temps que pour canaliser les débats parfois vifs, les formateur-trice-s demandent alors à de multiples reprises aux stagiaires de « ne pas donner [leur] avis sur la situation », mais de « dire si c'est légal ou pas légal » (et au regard de quelle notion et de quelle loi), puis d'identifier des « pistes de résolution » qu'ils qualifient de « pédagogiques » ou « éducatives », afin de « privilégier le dialogue », « sans rentrer dans le conflit » :

« On ne rentre pas dans le conflit, on tient compte qu'on est dans une association d'éducation populaire, avec une posture pédagogique : il ne s'agit pas de fermer la porte, mais de faire une négociation pour avoir une résolution satisfaisante pour tout le monde » (Mariana Garcia, formatrice « Valeurs de la République et laïcité, formation à l'attention des bénévoles et des membres du conseil d'administration du centre social/MJC des Fossés, Sartignon, 23 mars 2019.)

Deux faits notables méritent d'être mentionnés. Premièrement, dans leurs explications, Mariana Garcia et Étienne Rousseau passent systématiquement sous silence les « zones grises de la laïcité » – notamment en matière de restriction de la liberté religieuse dans les associations de droit privé. Deuxièmement, pour qualifier les écarts au droit et les pratiques ou les intentions discriminatoires des stagiaires, les formateur-trice-s font le choix d'une rhétorique que l'on pourrait qualifier de douce, ou d'euphémisée, avec des expressions comme « là on est dans la discrimination », ou encore « ça c'est pas une question de laïcité, mais d'égalité hommes-femmes » ou « de trouble à l'ordre public ». Jamais les termes « racisme » ou « islamophobie » n'émergent pour qualifier les discours ou les pratiques déclarées des stagiaires, alors que nombre de propos et de situations pourraient sociologiquement être analysés à partir de ces deux concepts – nous y reviendrons dans la troisième partie de ce chapitre³¹. Lors de la pause déjeuner du premier jour de la formation à l'attention des salarié-e-s du centre social/MJC des Fossés à Sartignon (26 février 2019), craignant que l'une des stagiaires quitte la formation, Stéphane Chatou confie à l'enquêtrice :

« Déjà que là elle me voit comme un affreux islamo-gauchiste, alors là il faut qu'on reste modérés, c'est explosif, il ne faut surtout pas qu'elle parte avec cette première impression. Après la déconstruction, il faut qu'on reconstruise, je vais y aller en douceur. »

³¹ Cette deuxième remarque vaut pour l'ensemble des formations de niveau 2 et 3 observées au sein de la Fédération éducation populaire ensemble.

Ainsi, lorsque les formateur-trice-s sont animé-e-s par un souci de ne pas faire implorer une équipe en tension, le choix porte sur la maîtrise du droit.

3.2. Déconstruire les préjugés par la critique du droit

Il arrive néanmoins que les formateur-trice-s de la FEPE dépassent cet enseignement à la maîtrise du droit, et introduisent des approches critiques du droit. Ils et elles invitent alors à penser le droit comme contingent, objet de controverses, et devant de ce fait être informé par les sciences sociales, en particulier par la sociologie du droit (qui analyse celui-ci comme un objet de luttes d'interprétation et de rapports de pouvoir) et par la sociologie de la construction des problèmes publics. Dans ces configurations, les formateur-trice-s observé-e-s ont parfois le souci de montrer, généralement de manière indirecte et implicite, que les questions soulevées en formation, ainsi que leur formulation, sont étroitement liées à la manière dont l'islam et les musulman-e-s sont construits en problèmes publics. Par exemple, dans une formation dispensée par la Fédération pour une éducation émancipatrice à destination des agents de la ville de Vallaume le 18 février 2019, la formatrice explique en début de première journée : « Les lois sont pensées par des hommes pour des hommes. » Elle annonce d'emblée qu'elle refuse d'édicter des règles de bonnes pratiques, organise la formation comme le moyen d'acquérir une réflexivité qui permet de critiquer certains aspects du droit. Elle fait part de certaines controverses juridiques, notamment autour de la loi de 2010, généralement présentée dans les médias comme la loi « contre le voile intégral dans la rue » : « L'ONU a rendu un avis et remet en cause la loi 2010 : ils estiment que cette loi remet en cause la liberté de conscience. »

Elle dispense également des connaissances savantes sur le racisme à partir des travaux de Pap Ndiaye et Éric Fassin – qui l'amènent par exemple à critiquer l'expression « racisme anti-blanc » durant la formation³². Tel est encore le cas de Mariana Garcia, formatrice « Valeurs de la République et laïcité » pour la FEPE. Lors de la formation du 23 mars 2019 à l'attention des bénévoles et membres du CA du centre social/MJC des Fossés à Sartignon, elle invoque le « féminisme décolonial » pour critiquer « cette vision blanche du féminisme qui s'est imposée ». Elle prend à de multiples reprises des exemples de violences faites aux femmes dans des pays catholiques et/ou par des hommes non musulmans, notamment lorsqu'une stagiaire l'interpelle au sujet de « filles qui ne veulent pas mettre le voile et qui reçoivent de l'acide ». Sans l'expliciter comme tel, elle invite alors ce faisant à déconstruire la « racialisation du sexisme » (Hamel, 2005) et à interroger les articulations entre racisme et sexisme (Benelli *et al.*, 2006a, 2006b).

Adoptant parfois un regard critique vis-à-vis de la formation qu'ils-elles dispensent, certain-e-s s'octroient alors des libertés pédagogiques par rapport au kit de formation, comme cette formateur-trice³³ pour qui il est important de dépasser la seule approche du « refroidissement par le droit » en fournissant des éléments de contextualisation sur la fabrique des lois (notamment concernant la politisation du voile), et qui invite les stagiaires à s'interroger sur les discriminations et les questions raciales :

³² Lors de la formation « Actions éducatives et principes républicains » des 18 et 19 avril 2019 à Vallaume, une stagiaire évoque un moment le « racisme anti-blanc » – ce sont ses mots – qu'elle a subi plus jeune. À la suite de l'intervention de la formatrice, qui critique fortement cette notion, la stagiaire accepte très aisément de considérer qu'il ne s'agit pas de racisme mais qu'elle a souffert de mise à l'écart.

³³ Nous ne précisons ici ni le sexe de l'enquêté-e, ni la fédération au sein de laquelle il ou elle travaille, ni la date et le lieu de l'entretien. Au cours de celui-ci, une demande implicite d'anonymisation renforcée est formulée à l'enquêteur.

Formateur·trice : Et donc [la formation] c'était hyper... c'était super bien. Mais parce que j'ai quand même pris la liberté d'aller un peu plus loin que ce qu'on m'avait recommandé de faire [rires]. Je vais me faire virer non ? Ils vont m'enlever mon accréditation ? [Rires.] [...]

Enquêteur : [...] Donc toi en gros, tu t'es dit, [...] il me manquait un truc [dans la formation]. Et c'était sur quoi du coup que t'as voulu rajouter, que t'as voulu...

Formateur·trice : Ah beh sur... sur par exemple, je sais pas, quand on fait la partie « apports théoriques » la première matinée : typiquement le contexte des lois, moi je peux pas passer en revue des lois sans dire ce qu'il s'est passé, à quoi ça correspond, c'est quoi les débats dans la société, pourquoi d'un coup la question du voile, enfin... Du coup je donne des éléments sans forcément trop laisser place au débat... Je donne des éléments qui me paraissent pertinents, ne serait-ce que du contexte en fait, pour la connaissance, pour l'information. Euh... Voilà. Après bah je sais pas, j'ai essayé de me dépatouiller comme je pouvais pour problématiser en fait un peu à une autre échelle que ce qui est prévu. [Dans] les situations apportées par les stagiaires par exemple, bah par exemple y'avait une analyse de situation où euh... pour le coup on parlait plus discriminations... Ah oui, c'est ça aussi, c'est que j'ai ajouté un petit encart « discriminations » dans la partie théorique : je leur demandais d'amener des situations qu'ils avaient vécues qui leur avaient posé problème, et y'avait un stagiaire qui racontait qu'il était animateur jeunesse : et donc il organise des sorties avec les jeunes du... qui viennent, mais librement en fait, qui viennent au centre. Et une des sorties en fait, c'était que des enfants de la communauté chinoise qui s'étaient inscrits. Et du coup il s'était dit : « Mince c'est pas assez mixte comme groupe. » Et donc il s'était posé la question : « Est-ce que je désinscris certains gamins pour laisser la place à d'autres ? » Etc., etc. Et en fait, il se rendait compte que c'était problématique, mais il arrivait pas bien à savoir pourquoi. Et donc je lui avais pointé du doigt que : est-ce qu'il se serait fait la réflexion si tous les gamins avaient été blancs ? En fait, est-ce qu'il se serait dit : « Désinscris des enfants pour pouvoir inscrire euh... » Et que du coup, oui, forcément il fait une distinction entre les enfants. C'est... Ça part d'une bonne intention en fait, ça part d'une intention de mixité, etc. Et en même temps cette idée un peu de communauté ou voire même de communautarisme euh...

Enquêteur : J'allais te demander : c'est ça qui bloquait chez lui ?

Formateur·trice : C'est ça qui bloquait. [...] Mais sans qu'il le criminalise forcément comme d'autres peuvent le faire, euh parce que de toute façon, c'était pas de la faute des gamins, enfin je veux dire c'était comme ça, ils s'étaient inscrits... Mais euh, mais effectivement il avait reconnu que ça lui aurait pas posé autant de questions si les enfants avaient pas de particularités d'origine, en fait. Et du coup, voilà, tout ça pour dire que j'ai quand même pu trouver des espaces en fait pour aller un peu plus loin que le côté juste « refroidir par le droit », etc., etc. Mais parce que je pense que j'avais permis ça dans le fait de parler discriminations euh... plus que ce qui est prévu quoi, par le kit.

Néanmoins, pour ce qui est du dispositif « Valeurs de la République et laïcité », quelle que soit l'approche proposée par les formateur·trice·s – maîtrise ou critique du droit –, celles·ceux-ci semblent pris dans les contradictions mises au jour précédemment : il leur est difficile d'expliquer les évolutions du cadre juridique de la laïcité à partir des années 2000, en faisant l'économie d'une sociohistoire de la construction de l'immigration et de l'islam en problèmes publics depuis les années 1980. Lorsque les

stagiaires discutent de la question du port du voile dans l'espace public, les formateur·trice·s affirment régulièrement : « Ça, ça ne concerne pas la laïcité !³⁴ »

Pour Nathalie Afriat (formatrice nationale « Valeur de la République et laïcité »), tel est le cas de la loi de 2010 « interdisant la dissimulation du visage dans l'espace public ». Pour Stéphane Chatou, la loi de 2004 « encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics » est également exclue du cadre de la laïcité. Or, cela entre en contradiction avec ce qui est écrit dans les textes de loi (en tout cas pour la loi de 2004), mais aussi avec la construction historique et politique de ces lois, qui répondent à un diagnostic particulier d'un supposé problème musulman : la loi de 2004 étant connue sous le nom de « loi contre le voile à l'école », et celle de 2010 de « loi contre le voile intégral dans l'espace public ». D'ailleurs, le kit pédagogique « Valeurs de la République et laïcité » lui-même intègre ces deux lois dans « les grands textes de loi à connaître ». À ce sujet, en entretien, certain·e·s formateur·trice·s se disent conscient·e·s des limites du kit pédagogique qui, sous-tendu par une conception « libérale » de la laïcité, ne parviendrait pas à expliquer les « zones d'ombre » du droit, en particulier concernant les restrictions religieuses dans le secteur privé, comme l'explique Aude Lahoud (formatrice VRL pour le compte de la FEPEI) :

« On est quand même dans [...] une formation qui est très institutionnelle, que je trouve bien faite, etc., mais qui malgré tout défend un point de vue qui est pas partagé par tous. Et du coup ça, c'est pas simple. Parce que [...] il y a un parti-pris, clairement, dans les textes, dans la formation, il y a une interprétation. [...]

[Plus tard, Aude Lahoud explicite ce qu'elle entend par "parti-pris" :] C'est de dire que la laïcité c'est d'abord la liberté, et donc certes il y a des restrictions, mais qui doivent être très circonscrites et justifiées, et que sinon globalement, c'est la plus grande liberté possible. [...] Et on a été confronté... Quand on en discute, il y a des moments c'était pas si simple, parce que on est sur des questions d'interprétation de mots [...]. Dans la formation il y a un moment, on dit en fait : "La laïcité elle est ni ouverte ni fermée, elle est ce qu'elle est et voilà il faut arrêter de l'interpréter n'importe comment." Alors c'est peut-être nous, tu vois, qui en avons retiré ça, sauf que tu te rends compte que derrière t'as la charte des services publics et la charte de la région qui disent pas la même chose ; et [...] que la neutralité on peut l'interpréter de deux façons différentes : soit "neutralité" c'est je m'occupe de rien, soit c'est "j'accueille tout le monde" ; et que les deux marchent, enfin les deux sont utilisées. Donc ça reste très compliqué en fait. L'exemple [...] de la crèche Baby Loup, ça montre à quel point, voilà, l'interprétation d'une cour à une autre fait que bah voilà c'est un problème humain et donc c'est pas mathématique. Et ça, quelquefois, c'est compliqué aussi en formation. Enfin bon, moi ce que je trouve bien c'est que cette formation elle nous permet de dire : "Nous on vient pour vous expliquer le cadre, tel qu'il existe aujourd'hui en France, avec certainement ses faiblesses, etc., mais voilà, là aujourd'hui c'est la loi, c'est comme ça que ça marche." Mais si quelqu'un me dit : "Ouais, mais demain s'il y a une autre loi qui est votée ?" Bah ouais c'est vrai. Et d'ailleurs Macron, il veut faire bouger la loi donc... Donc voilà, à la fois, moi je suis ravie parce que [...] ça m'a fait évoluer, ça m'a fait comprendre des choses, et je trouve que c'est un bel instrument cette formation : de discussion et de partage avec les gens et les assos sur le territoire. Et en même temps, ça reste vraiment pas simple, alors quand on est comme moi à avoir sur ce genre de choses des grosses incertitudes, je les garde quoi. » (Entretien du 27 novembre 2018, FEPEI, Chavinais.)

Aude Lahoud évoque un deuxième aspect problématique à ses yeux de la formation VRL, concernant plus particulièrement l'ajout d'un volet « sur la radicalisation » au sein du kit de formation, ajout qui selon

³⁴ L'expression est utilisée le 29 novembre 2018 par Nathalie Afriat (formatrice nationale) lors d'une formation de niveau 2 à la Fédération Ensemble à Chavinais, par Stéphane Chatou (formateur régional) le 26 février 2019 lors d'une formation de niveau 2 au centre social/MJC des Fossés à Sartignon (à l'attention des salariés de la structure), ou encore par Étienne Rousseau (formateur régional) le 23 mars 2019 lors d'une formation de niveau 2 au centre social/MJC des Fossés à Sartignon (à l'attention des bénévoles et membres du conseil d'administration de la structure).

la formatrice pourrait avoir pour effet de renforcer l'idée selon laquelle la laïcité concerne avant tout les musulman·e·s :

« J'étais à la réunion [organisée par le CGET à l'attention des formateurs] au moment où ils l'ont dit, et ils envisageaient de mettre ça en fin du deuxième jour. Et ça a soulevé tout de suite des... ça a été sujet à controverse quoi, à la fois parce que c'est pas la même chose ; et il y a un certain nombre de personnes qui disaient : on est dans une formation qui permet finalement d'apaiser des relations, des tensions, et si on met quelque chose sur la radicalisation, on a peur que ça fasse l'effet inverse, et qu'il y ait des gens – et là très clairement notamment toute la population musulmane – qui dise : "Ouais voilà, donc encore on est stigmatisé." Et puis, en plus, le fait que la formation déjà, en deux jours, elle est juste à la limite du tenable et que un truc en plus c'est pas possible. »

Ainsi, les formateur·trice·s portent des regards contrastés, plus ou moins critiques, au sujet des contenus de la formation et des fondements sur lesquels ces contenus reposent.

4. Les effets contrastés de la formation sur les stagiaires

Pour finir, quels sont les effets de cette formation au droit sur les stagiaires, dont il convient de rappeler la grande hétérogénéité (du point de vue du sexe, de l'âge, du milieu social d'origine, du niveau de diplôme, de l'emploi occupé, de l'ancienneté dans la structure enquêtée, de la catégorisation ethnoraciale, des croyances, etc.) ? L'enquête menée par Renaud Epstein, Carole Gayet-Viaud et Alice Simon (2022) indique un taux de satisfaction exceptionnel à l'issue de la formation déployée à l'initiative du CGET. Ce phénomène se retrouve à première vue dans les formations que nous avons observées. Par exemple, lors de l'introduction du deuxième jour d'une formation « Valeurs de la République et laïcité » au centre social/MJC des Fossés à l'attention de bénévoles membres du conseil d'administration, l'une des membres du bureau résume :

« Moi au début je me suis dit : "C'est bon je sais ce que c'est la laïcité, il n'y a pas besoin de cette formation." Et je me suis aperçue que je connaissais rien ! Pour moi, c'était : Garde ta religion chez toi ! Alors qu'en fait là j'ai compris, ce que j'ai retenu, c'est : La laïcité, c'est la liberté ! Je me suis rendu compte que c'est très utile cette formation. »

Nos observations contrastent cependant, dans une certaine mesure, avec ce résultat, et montrent que les formations à la laïcité s'avèrent plus clivantes que ce que les questionnaires de fin de formation remplis par les stagiaires laissent entendre (en coulisse comme sur scène).

4.1. La formation comme ressource

De manière générale, les personnes qui affirment ne pas considérer l'islam comme un problème, généralement attentistes au début des formations observées, se disent « rassurées » et « ravies » à la fin. En particulier, la formation constitue une ressource pour deux catégories de stagiaires. En premier lieu celles et ceux qui font l'expérience, dans leur vie quotidienne, de la minoration ethnoraciale et/ou

religieuse³⁵. La connaissance du droit constitue pour elles et eux une « bouffée d'oxygène³⁶ », un moyen pour « s'en sortir devant des situations³⁷ ». Ces expressions sont récurrentes chez ces personnes. Lorsqu'elles prennent la parole, elles disent être à présent « plus armées³⁸ » grâce à leur connaissance du droit en matière de discrimination, pour « se défendre³⁹ » face aux situations qu'elles vivent sur leur lieu de travail. Lors d'un entretien avec Stéphane Chatou, formateur VRL pour le compte de la FEPE, celui-ci évoque d'ailleurs cet effet des formations pour certain-e-s stagiaires : « À Sartignon, j'ai un moment... j'ai deux moments marquants [...]. Les deux personnes-là qui viennent me voir en disant : "On s'est fait avoir, on se fera plus avoir !" » (Entretien du 16 avril 2019.)

Étienne Rousseau, directeur du centre social/MJC des Fossés à Sartignon fait même de cet aspect (la formation comme ressource pour les personnes minorisées sur le plan religieux) le cœur de la formation :

« Moi, ce que j'ai vu vraiment qui était intéressant, c'est pas tant (même si ça existe) dans le rapport avec les adhérents et la population, que dans les attitudes professionnelles possibles ou non. Je crois que tu t'en souviens, Madjid [Ahmed], à l'accueil, il nous a avoué qu'il se planquait pour aller prier, quoi. Et là il est sorti de la formation en disant : "Mais j'ai plus besoin de me cacher." Donc, t'imagines, c'est un soulagement énorme. Et Aminata [médiatrice sociale dans l'association], même si elle [...] a une pratique religieuse, on va dire, moderne, plutôt libérale. Le lendemain de la formation, elle est venue avec un magnifique voile en tissu. Des fois, elle vient sans voile aussi. Enfin, tu vois, c'est pas... Moi, je pense que ça les a aidés aussi à se situer eux en tant que... Enfin, en tout cas, pour les salariés qui sont croyants, ça leur a permis vraiment de clarifier leur posture. Donc ça, c'est... je retiens ça en premier. Et après, dans les quelques situations auxquelles ils ont été confrontés, ils avaient plutôt bien réagi, mais sans le savoir. Mais la différence, c'est que maintenant ils savent. » (Entretien du 7 juillet 2019.)

Madjid Ahmed, agent d'accueil évoqué plus haut par Étienne Rousseau, résume en entretien que la formation l'a « éclairci » et « libéré de beaucoup de questions » :

« La formation, ça m'a éclairci un petit peu les choses parce que même ici quand je m'absentais, [...] je suis là tout seul, j'attends que il y a rien à faire. Ça m'arrivait de faire la prière parce que, nous, on a cinq prières par jour, parce que il est conseillé de le faire à l'heure, mais ici, on ne peut pas le faire. Certains, [...] ils imposent pas aux autres de le faire : [...] "Non, bon, il est midi, je dois prier, je dois aller m'isoler pour le faire." [...] Moi, je suis pas comme ça. Je sais qu'il pardonnera : j'arrive à la maison le soir et j'accumule tout ça. Mais parfois, ça peut m'arranger justement d'avoir ce temps, ça prend que cinq minutes, c'est comme celui qui va fumer, c'est comme celui qui va aux toilettes, c'est comme si... Mais le fait que les gens ne se comprennent pas, ils acceptent pas, ça devient un problème. [...] Avec la formation j'ai compris que je peux le faire alors que, avant, je le faisais comme quelqu'un qui volait. [...] Bon, comme je vous ai expliqué... et comment je t'ai expliqué tout à l'heure, justement ça m'a libéré de... de beaucoup de questions. Aussi maintenant, je sais que quand quelqu'un vient voilé ici, c'est pas un problème, et... et voilà. » (Entretien du 9 juillet 2019 au centre social/MJC des Fossés, Sartignon.)

³⁵ Sur le couple minoritaire/majoritaire, voir par exemple les analyses de Ryzlène Dahhan *et al.* (2020).

³⁶ Aminata Dioh (médiatrice au centre social/MJC des Fossés) lors du tour de table concluant une formation de niveau 3 à Sartignon, le 28 février 2019.

³⁷ Binta Traoré (bénévole au sein du centre social/MJC des Fossés) lors tour de table concluant une formation de niveau 3 à Sartignon, le 23 mars 2019.

³⁸ Madjid Ahmed (agent d'accueil au centre social/MJC des Fossés) lors du tour de table concluant une formation de niveau 3 à Sartignon, le 28 février 2019.

³⁹ Aïcha Derras (agent d'accueil au centre social/MJC des Fossés), lors d'une discussion informelle avec l'enquêtrice à l'issue d'une formation de niveau 3 à Sartignon, le 28 février 2019.

Pour certain·e·s stagiaires, la formation semble même être l'occasion de signifier à leurs supérieurs hiérarchiques qu'ils-elles connaissent désormais leurs droits. Par exemple, après la pause de la première matinée, Aïcha Derras, agente d'accueil au centre social/MJC des Fossés à Sartignon, revient les cheveux couverts par le foulard qui lui servait jusqu'à présent d'écharpe. L'enquêtrice lui sourit. Aïcha Derras lui fait alors un clin d'œil et lui chuchote : « C'est une petite provocation, mais gentille, à ma directrice [qui est assise en face d'elle]. » À la pause déjeuner, elle explique en aparté à l'enquêtrice qu'elle s'était vu interdire « cette coiffure » quelque temps auparavant, au motif qu'il s'agissait d'« un voile », alors que ce n'était pour elle qu'un moyen de cacher le fait qu'elle avait « les cheveux sales ce jour-là »⁴⁰.

La formation constitue une ressource pour une deuxième catégorie de stagiaires : celles et ceux qui espèrent faire changer certaines pratiques de leurs collègues ou des bénévoles de leur structure, jugées « fermées », « stigmatisantes » voire « discriminantes » à l'encontre de personnes (professionnel·le·s et public) faisant l'expérience de la minoration religieuse. Tel est par exemple le cas d'Étienne Rousseau, directeur du centre social/MJC des Fossés à Sartignon : à l'issue de la formation de niveau 2, qui lui permettra par la suite de devenir formateur régional « Valeurs de la République et laïcité », il résume ce que lui a fait cette socialisation au droit : « Je croyais que j'étais un frondeur et je me suis rendu compte que c'était ça la laïcité.⁴¹ » Au sein du centre social/MJC des Fossés à Sartignon, Stéphane Rousseau, soutenu par une partie de l'équipe de direction, fait alors de la formation « Valeurs de la République et laïcité » un moyen d'affirmer des choses qu'il ne parvenait pas à imposer jusque-là au conseil d'administration et à une seconde partie de la direction – montrant que ces dispositifs ne font pas que former à la laïcité, mais constituent aussi des occasions de travailler sur l'organisation ordinaire du travail et sur la gouvernance des structures d'éducation populaire. Plus précisément, à la suite de la formation de niveau 3 (février et mars 2019), une discussion a lieu concernant « l'aménagement d'une salle de méditation pour les salariés », et une autre concernant la levée de l'interdiction du port du voile pour les salariées⁴².

Fait notable dans les formations observées, aucune de ces deux catégories de stagiaires ne parle d'islamophobie ou de discrimination religieuse pour qualifier explicitement les discours et les pratiques de leurs collègues. Ils et elles mobilisent parfois le terme « stigmatisation » au cours des discussions concernant les personnes catégorisées comme musulmanes, mais ce sont plus souvent des interrogations comme « pourquoi on se centre surtout sur les musulmans ?⁴³ », qui sont prononcées. Finalement, au cours des formations observées au sein de la Fédération pour une éducation populaire ensemble (FEPE), le terme « islamophobie » n'est prononcé qu'à une seule reprise, par Christine Leclerc (membre du conseil d'administration et ancienne présidente du centre social/MJC des Fossés à Sartignon), pour s'en défendre, lors du tour de table conclusif le 23 mars 2019 :

« La formation est utile, mais j'aurais aimé que ce soit autrement. Je pensais que les MJC étaient beaucoup plus neutres dans le respect de l'athéisme. Je trouve qu'il y a une trop grande domination des religions. Je trouve que la religion devrait rester dans l'espace privé. Les religions dominent trop. Et la formation, je m'aperçois que j'avais des idées qui ne sont pas forcément justes, et que je regrette qu'elles ne soient pas justes. Pour moi, la laïcité c'est éviter les conflits et aplanir le tout. La religion musulmane a pris beaucoup

⁴⁰ Formation de niveau 3 à destination des salariés du centre social/MJC des Fossés à Sartignon, observation du 26 février 2019.

⁴¹ Formation de niveau 2 à la Fédération Ensemble à Chavinais, 10 décembre 2018.

⁴² Entretien avec Etienne Rousseau le 12 juillet 2019 au centre social/MJC des Fossés à Sartignon.

⁴³ Interrogation de Veronika Espinola (médiatrice au centre social/MJC des Fossés), lors du tour de table introductif de la formation de niveau 3 à destination des salariés de la structure, 26 février 2019.

d'importance parce que c'est celle qui pose problème actuellement, et je regrette parce qu'on est vite accusé d'islamophobie et je trouve que ça devrait être le problème personnel à chacun, ils ont le droit d'aller prier, mais pas en public et dans une association. »

Cette prise de parole permet d'introduire une seconde appropriation des formations, observées chez les stagiaires qui, en arrivant en formation, assument des discours décrivant l'islam comme un problème, et pensent être dans leur droit lorsqu'ils pratiquent ou défendent l'interdiction du voile pour les salariées du secteur privé associatif, voire pour les publics de leur association.

4.2. Prendre conscience de ses pratiques discriminatoires : entre acceptation relative et *exit* (défection)

Dans l'ensemble de nos observations, la plupart des stagiaires reconnaissent que cette formation a entraîné une « déconstruction » des « convictions » qui étaient les leurs avant le stage⁴⁴. Néanmoins, les participant·e·s ne donnent pas tou·te·s le même contenu au terme « déconstruction », si fréquemment mobilisé. Certain·e·s, comme Annick Capelle, présidente du centre social/MJC des Fossés à Sartignon, disent avec avoir été « bousculé[s] dans [leurs] valeurs et [leurs] croyances », par exemple concernant « la manière d'aider les femmes musulmanes des quartiers populaires à s'émanciper ». Faisant référence à la demande de femmes fréquentant l'association, de bénéficier d'un cours de sport réservé aux femmes, elle dit : « J'ai compris maintenant pourquoi certaines ont besoin de se retrouver seulement entre elles⁴⁵. »

Pour d'autres stagiaires, la « déconstruction » renvoie à la prise de conscience de l'illégalité de certaines de leurs pratiques, qu'ils et elles évaluent néanmoins comme légitimes au regard de leur propre conception de la laïcité et de leur propre « diagnostic du problème musulman » (Beaugé, Hajjat, 2014, p. 48). La prise de parole de Christine Leclerc, citée plus haut lorsqu'elle se défend de possibles accusations d'islamophobie, en est une illustration. Lors des formations observées, ces stagiaires tentent alors parfois d'identifier des manières de transgresser ou de contourner la loi qui pourraient être considérées comme acceptables aux yeux des autres stagiaires. Par exemple, lors de cette même formation, Annick Capelle, présidente du centre social/MJC des Fossés, s'adresse à Christine Leclerc (ancienne présidente) puis à l'ensemble du groupe pour proposer de « parler de ce qui pose problème comme le prosélytisme », mais en coulisse : « À la machine à café ou devant la photocopieuse, mais pas en CA, pas en CA, ça s'est illégal.⁴⁶ »

Ou encore, pour empêcher le port du voile au sein de l'association, Christine Leclerc propose dans un premier temps d'« imposer la neutralité dans le règlement intérieur et dans [les] statuts [de l'association] », puis d'invoquer « la menace de trouble à l'ordre public ». Ces deux propositions étant rejetées par les formateurs, Christine Leclerc propose de demander à la mairie de Sartignon à ce que l'association soit déclarée en délégation de service public, pour au moins empêcher le port du voile par les salariées.

⁴⁴ Propos tenus par Annick Capelle (présidente du centre social/MJC des Fossés à Sartignon), lors d'un tour de table conclusif de la première journée de formation de niveau 3 à l'attention des bénévoles et membres du conseil d'administration, le 23 mars 2019.

⁴⁵ Propos tenus lors de la formation de niveau 3 à l'attention des bénévoles et membres du conseil d'administration du centre social/MJC des Fossés à Sartignon, le 23 mars 2019.

⁴⁶ Propos tenus lors de la formation de niveau 3 à l'attention des bénévoles et membres du conseil d'administration du centre social/MJC des Fossés à Sartignon, le 23 mars 2019.

En somme, pour les personnes prônant une interdiction du voile dans l'espace de leur association et/ou soutenant l'existence d'un « problème musulman », la formation amène à s'approprier les notions juridiques abordées en formation (délégation de service public, trouble à l'ordre public, prosélytisme, etc.) pour chercher à identifier comment soit contourner le droit soit l'utiliser à bon escient au regard de ce qu'elles estiment juste et légitime – ici, empêcher le port du voile par des salariées dans leur structure. Dans les deux cas, ces discussions sur les usages du droit se font à l'aune de l'acceptabilité – la légalité d'un fait ou d'une pratique (par exemple porter le voile quand on est salariée d'une association de droit privé) ne garantissant pas son caractère acceptable aux yeux des personnes.

Face aux écarts des stagiaires vis-à-vis du droit, la posture des formateur·trice·s n'est pas homogène. Lors de la formation mentionnée plus haut, dispensée par la Fédération Ensemble au conseil d'administration du centre social/MJC des Fossés, Mariana Garcia et Étienne Rousseau procèdent à un rappel de la hiérarchie des lois et du caractère discriminatoire de ces pratiques. Ce à quoi Christine Leclerc répond tour à tour, dépitée : « Donc on est obligés d'accepter les différences. Bon. » Puis, menaçante : « Bah si c'est ça la laïcité, moi je n'ai plus rien à faire ici ! » Lorsqu'elle se heurte à trop d'opposition de la part des stagiaires, en particulier concernant la question du port du voile par des salariées, Nathalie Afriat, formatrice nationale pour la Fédération Ensemble (dispensant les formations de niveau 2) introduit l'idée de « discrimination en conscience » :

« Je ne vous dis pas quoi faire, je vous dis ce que c'est, quelle est la loi. Après vous êtes libres de discriminer, mais en conscience ! [...] »

Le guide pédagogique ne va pas vous dire ce qu'il faut faire : il vous donne une grille d'analyse des situations. Si vous voulez, vous pouvez discriminer, mais en conscience. »

(Formation de niveau 2 à la Fédération Ensemble à Chavinais, décembre 2018.)

Stéphane Chatou, formateur régional, en appelle également à une prise de responsabilité, à laquelle il ajoute un devoir créer les conditions d'un débat sur cette question :

« Si vous voulez imposer la neutralité dans votre association, okay, faites-le, mais dans ce cas vous assumez ! : vous ne le faites pas en décision de CA, mais vous mettez ça à l'ordre du jour de l'AG, que ce soit débattu démocratiquement. Et vous ne vous cachez pas derrière la laïcité parce que cela n'a rien à voir. Et sachez que ce sera opposable sur le plan juridique. Mais vous aurez défendu ce qui vous importe. »

(Formation de niveau 3 à l'attention des salariés du centre social/MJC des Fossés à Sartignon, 26 février 2019.)

Ainsi, la demande des formateur·trice·s, de « trouver des solutions satisfaisantes pour tout le monde⁴⁷ », s'avère illusoire pour les stagiaires qui continuent à se représenter la laïcité juridique actuelle comme illégitime, et qui espèrent voir davantage encore limitées les expressions religieuses – en particulier musulmanes – dans l'espace public et « en entreprise » (les salarié·e·s du monde associatif en faisant partie). Lors d'un entretien avec Christine Leclerc deux mois après la formation, celle-ci envisage très sérieusement de se désengager du conseil d'administration et des activités de l'association, car elle

⁴⁷ Propos tenu par Mariana Garcia, formatrice régionale, lors de la formation de niveau 3 à l'attention des bénévoles et membres du conseil d'administration du centre social/MJC des Fossés à Sartignon, 23 mars 2019.

estime qu'elle n'a plus rien à y faire du fait des positions prises par la direction, en particulier au sujet du port du voile⁴⁸.

Conclusion du chapitre 4

Ce chapitre montre à quel point le « travail d'accordage » (Ravon, 2012) autour de la laïcité et des faits religieux ne va pas de soi. Les formations à la laïcité observées, en donnant une place importante à la parole des stagiaires, constituent des lieux d'expression de ce qui leur « pose problème » concernant les religions en général, et l'islam en particulier. Comme dans les débats publics, deux conceptions divergentes de la laïcité s'opposent, lesquelles se cristallisent autour de la question de l'extension du principe de neutralité religieuse aux salarié·e·s des associations enquêtées, voire parfois à leurs publics⁴⁹.

Dans ce cadre, les formations « Valeurs de la République et laïcité » visent à ce que les stagiaires acquièrent une capacité de jugement et d'action fondée sur le droit, dans une optique de gestion des conflits et de connaissance du cadre juridique en matière de laïcité et de non-discrimination. Ce choix de la formation de privilégier un « refroidissement par le droit » amène à mettre principalement l'accent sur le cadre forgé par les lois de laïcisation scolaire et la loi de séparation des Églises et de l'État. Cette perspective permet à certains moments de signifier les stigmatisations et les discriminations vécues par les musulman·e·s sans en faire un objet de formation explicite. En cela, ces formations peuvent être analysées comme un dispositif de formation à un antiracisme discret, qui ne dit pas explicitement son nom. Cette socialisation d'une génération de professionnel·le·s et de bénévoles de l'éducation populaire nous semble introduire un espace de régulation collective par le droit (Chappe, 2011), espace qui est décrit comme une ressource majeure par certain·e·s enquêté·e·s, en particulier les salarié·e·s faisant l'expérience de la minoration religieuse, lequel·le·s disent être à présent « plus armé·e·s » pour « se défendre » face aux situations qu'ils et elles vivent sur leur lieu de travail.

Néanmoins, pour une partie des stagiaires, la formation amène certes à une prise de conscience de l'illégalité de leurs pratiques (notamment l'interdiction du port du voile à des salariées), mais ne contribue pas à changer leur regard sur ces pratiques, qu'ils et elles continuent à évaluer comme légitimes compte tenu de leur propre conception de la laïcité et de leur propre diagnostic du supposé « problème musulman ». Ils et elles semblent alors hésiter entre une posture d'*exit* (défection) et une posture d'appropriation du droit (en appelant par exemple à inscrire les activités de la structure dans le cadre d'une délégation de service public). En cela, le parti pris de la formation « Valeurs de la République et laïcité », qui nous semble être celui d'apaiser les tensions et de garantir le principe de liberté d'expression dans l'espace public (y compris pour les salariés de droit privé), semble comporter deux écueils. Premièrement, l'islam et le voile y prennent une place centrale sans qu'aucun apport de cours (en histoire, sociologie ou science politique par exemple) ne permette de comprendre pourquoi. Deuxièmement, la loi de 1905 est décrite comme la référence principale alors que le droit évolue depuis

⁴⁸ Entretien du 24 mai 2019, au domicile de Christine Leclerc à Sartignon.

⁴⁹ Renaud Epstein, Carole Gayet-Viaud et Alice Simon (2022) définissent ainsi ces conceptions opposées : « Pour les partisans d'une "nouvelle laïcité", son affirmation intransigeante serait nécessaire pour combattre les dérives d'un islam rigoriste qui conduirait au communautarisme, au séparatisme, voire au terrorisme. À cette conception s'oppose celle des tenants du respect de la laïcité dans sa forme historique, issue de la loi de 1905, qui affirme la non-ingérence de l'État dans les affaires religieuses et réciproquement, afin d'assurer l'égalité de traitement de toutes les citoyen·nes et de garantir les libertés de culte, d'opinion et de croyance, sans prétendre cantonner celles-ci dans la sphère privée. »

vingt ans dans le sens d'une plus grande restriction des libertés religieuses, ce qui a contribué à un changement de régime de la laïcité juridique. Nos observations rejoignent ainsi celles de Renaud Epstein, Carole Gayet-Viaud et Alice Simon (2022) : une « occultation impossible du problème public de l'islam, de la nouvelle laïcité et de ses usages politiques ». Quelques formateur-trice-s expriment d'ailleurs cette réserve et intègrent dans leur formation une approche critique du droit, informée en particulier par l'histoire et par la sociologie du racisme et de la construction de l'immigration et de l'islam en problèmes publics.

Conclusion générale et prolongements

Cette recherche a montré que les mondes de l'éducation populaire sont traversés par les questions associées à la laïcité et aux faits religieux aujourd'hui en France. Les acteur-trice-s rencontré-e-s n'échappent pas, même lorsqu'ils et elles l'appellent de leurs vœux, à la construction française contemporaine d'un supposé « problème musulman ». Si au lendemain des attentats de janvier et novembre 2015, le monde associatif a fait l'objet d'une attention médiatique moindre que le monde scolaire, il a néanmoins très directement été impacté. Sur le plan juridique d'abord, la « nouvelle laïcité », qui consiste en « l'application [à partir des années 2000] du principe de neutralité religieuse à d'autres publics que les fonctionnaires de l'État » (Karimi, 2021), touche à plusieurs égards les professionnel-le-s de l'éducation populaire : lorsque leurs missions s'inscrivent dans le cadre d'une délégation de service public, ou encore au regard des évolutions du code du travail qui rendent désormais possible, sous certaines conditions, d'imposer la neutralité religieuse aux salarié-e-s de droit privé⁵⁰. Sur le plan des discours et des politiques publiques ensuite, parce que les milieux associatifs, notamment les grandes fédérations d'éducation populaire, se sont vus investis d'une mission à partir des années 2010 : celle de « faire vivre les valeurs de la République », en particulier dans les territoires ségrégués sur le plan socioéconomique et ethnoracial, ce qui peut être analysé comme un souci d'encadrer une partie de la population française (plus précisément les personnes de milieux populaires catégorisées comme issues de l'immigration africaine). C'est ainsi que ces fédérations se sont engagées dans le déploiement du plan de formation « Valeurs de la République et laïcité », qui visait initialement les quartiers prioritaires de la politique de la ville (QPV). En demandant à leurs cadres de devenir formateur-trice-s, ces fédérations se sont ainsi engagées à former « à la laïcité » une génération de professionnel-le-s et de bénévoles de l'éducation populaire.

Dans ce contexte sociohistorique, une « épreuve de professionnalité » (Ravon, Vidal-Naquet, 2016 et 2018) est rapportée par l'ensemble des salarié-e-s rencontré-e-s : celle de (ne pas) participer à la stigmatisation et à la discrimination des musulman-e-s. Face à ce qu'ils et elles identifient comme un risque, les enquêté-e-s évoquent les grandes valeurs qui caractérisent les projets d'éducation populaire (« l'ouverture à tou-te-s » et « l'émancipation par l'éducation »), et en appellent à la défense de leur autonomie individuelle et collective. Néanmoins, les observations et les entretiens réalisés révèlent à quel point la laïcité constitue plus largement un révélateur des rapports et des hiérarchies sociales et ethnoraciales au sein des mondes de l'éducation populaire. Plusieurs enquêté-e-s en sont d'ailleurs particulièrement conscient-e-s et évoquent la structuration de ce champ et la distance sociale et symbolique qui sépare souvent dans les associations, d'un côté, les publics et les animateur-trice-s (lesquel-le-s font l'expérience de la minoration sociale et ethnoraciale), et de l'autre côté, les cadres et les bénévoles administrateur-trice-s (qui sont plus souvent originaires des classes moyennes voire supérieures, et qui ne font pas l'expérience de la minoration ethnoraciale).

⁵⁰ À quoi il faut ajouter, en particulier, la loi du 24 août 2021 « confortant le respect des principes de la République » (connue médiatiquement comme « loi contre le séparatisme »), qui concerne directement les associations bénéficiant de subventions publiques ou d'un agrément de l'État.

Cette structuration de l'éducation populaire explique certainement en partie les malaises, les dilemmes et les conflictualités qui s'observent, dans les associations, au sujet des signes d'islam – en premier lieu le « voile ». Si celui-ci, et plus largement les faits religieux attribués à l'islam, sont relativement acceptés lorsqu'ils sont le fait des publics fréquentant la structure, il n'en va pas de même lorsqu'entre en jeu la religiosité des salarié·e·s. Les professionnelles portant ou souhaitant porter « un voile » sont particulièrement exposées au risque de discrimination, et la plupart des entretiens font le récit de pratiques discriminatoires non définies comme telles et perçues comme légitimes par une partie des acteur·trice·s. De ce fait, une attention doit être portée à l'expérience des professionnel·le·s s'identifiant ou étant (susceptibles d'être) perçu·e·s comme musulman·e·s. Ces dernier·e·s ne semblent pas toujours plus ouvert·e·s aux signes d'islam, et, comme leurs collègues, leurs pratiques peuvent parfois relever de la discrimination pour motif religieux. Pour comprendre ce phénomène, il est nécessaire d'analyser leur quotidien professionnel, marqué par des expériences de minoration religieuse et ethnoraciale, qui les amène parfois à être soupçonné·e·s de « préférence communautaire », ou plus largement d'illégitimité, voire de déloyauté. En cela, les pratiques consistant à refuser l'embauche à « une femme voilée », par exemple, peuvent être analysées comme une manière de « composer avec le racisme » (Cognet, Eberhard, 2013), et témoignent d'un fort contrôle de soi chez les personnes minorisées. Ces phénomènes gagneraient à être plus finement documentés, en particulier à travers le prisme des processus de « socialisation raciale » (Brun, 2022).

Dans ce cadre, les formations « Valeurs de la République et laïcité », auxquelles les enquêté·e·s rencontré·e·s participent en tant que « stagiaires », « formateur·trice·s régional·e·s » ou « formatrice nationale » (pour ce qui est d'une personne rencontrée), sont un dispositif passionnant à étudier. Il constitue en effet un « temps de régulation entre cadres et professionnels » (Ravon, 2009b, p. 120), un espace de délibération au sujet des signes et des faits religieux. Alors qu'on aurait pu s'attendre à ce que la formation fasse émerger principalement des questions sur la prise en charge des publics des associations enquêtées, les stagiaires introduisent également, voire parfois principalement, des questions liées à l'organisation du travail interne (autorisation ou interdiction du « voile » pour les salariées, en particulier). Sans faire de la lutte contre l'islamophobie et les discriminations religieuses un objet de formation explicite, l'approche proposée par la formation « Valeurs de la République et laïcité » met l'accent sur la discipline du droit en insistant sur les libertés religieuses que le cadre juridique forgé à la fin du XIX^e siècle octroie, et en invisibilisant dans une certaine mesure les « zones grises » et les évolutions juridiques récentes (en tout cas pour ce qui est des formations « terrain » de niveau 3 observées). Ce choix pédagogique explique certainement pourquoi la formation constitue un recours, notamment pour les salarié·e·s ayant des « demandes d'islam » particulières (Kakpo, 2007). Si cette méthode a également le mérite de « faire tenir le groupe » (au sens de permettre un dialogue, y compris avec des stagiaires qui défendent avec force la « nouvelle laïcité »), cette focale sur la laïcité forgée autour de la loi de 1905 ne s'accompagne pas d'apports de cours sur l'histoire et la sociologie du droit en matière de laïcité. Pour un certain nombre de formateur·trice·s, il s'agit alors d'inclure dans leur formation une approche critique du droit.

Ainsi, les entretiens et les observations menés dans les structures enquêtées et dans le cadre des formations révèlent à quel point la laïcité et les signes d'islam engendrent aujourd'hui des « épreuves de professionnalités » (Ravon, 2010 ; Ravon, Vidal-Naquet, 2016 et 2018) qui interrogent sur l'autonomie des mondes de l'éducation populaire. Ce résultat appellerait divers prolongements. Nous en signalerons deux. Premièrement, il serait intéressant de diversifier les terrains enquêtés pour permettre une

observation plus fine des spécificités propres à la nature et aux héritages des structures observées. En particulier, une approche comparative des MJC et des centres sociaux nous semblerait intéressante. Deuxièmement, dans une perspective articulant les rapports sociaux, il conviendrait de restituer de manière plus complexe les logiques qui expliquent les postures différenciées des enquêté-e-s au sujet du fait religieux. À ce stade de l'enquête, l'entrée par la profession, l'ancienneté dans la structure, ou encore le statut (professionnel·le ou bénévole) ne nous a pas semblé déterminer de manière fondamentale le rapport à la laïcité et à l'islam. La question de l'âge nous a paru en revanche plus prégnante, comme l'a également montré Louise Freulet (2021) qui pointe une « dynamique de changement générationnel dans la perception de la loi de 2004 sur la laïcité, notamment dans son rôle de production des discriminations religieuses »⁵¹. Cette question générationnelle nous semble devoir être articulée au positionnement dans l'espace social au regard des rapports sociaux de classe, de sexe et de racialisation en particulier. Durant nos observations, l'islam était plus volontiers décrit comme problématique par les bénévoles et les professionnel·les âgé·es de plus de 50 ans, de classe moyenne (voire supérieure), ne faisant pas l'expérience de la minoration ethnoraciale. La figure des femmes se réclamant de l'héritage de Mai 68 et de la libération sexuelle mériterait à cet égard des approfondissements. Ce rapport constitue en cela une invitation à prolonger les recherches en ouvrant différentes pistes qui n'ont pas pu y être explorées.

⁵¹ Louise Freulet réalise une recherche doctorale en sciences de l'éducation : « L'engagement de l'éducation populaire dans la lutte contre les discriminations ethnoraciales, de genre et de la religion : un travail de politisation ? » Ses analyses du « travail de politisation et de dépolitisation des rapports de pouvoir » (Freulet, 2021) se fondent sur une enquête ethnographique de deux ans (par observations et entretiens) au sein de deux associations visant notamment à organiser des rencontres entre jeunes de profils contrastés.

Bibliographie

Adelkhah F., 2007, « Islamophobie et malaise dans l'anthropologie. Être ou ne pas être voilée en Iran », *Politix*, n° 80, p. 179-196.

Amsellem-Mainguy Y., Cortesero R., Porte E., 2018, « Éducation populaire et animation à l'épreuve des discriminations. Introduction », *Les cahiers de la LCD*, n° 8, p. 11-24.

Arslan L., 2010, *Enfants d'Islam et de Marianne. Des banlieues à l'université*, Paris, PUF.

Arslan L., Marlière Éric, 2014, « Les jeunes, l'islam et les travailleurs sociaux : concurrence ou complémentarité ? Étude comparée de deux quartiers populaires de la banlieue nord de Paris », in Verba D. (dir.), *Interventions sociales et faits religieux. Les paradoxes des logiques identitaires*, Rennes, Presses de l'EHESP, p. 61-76.

Asal H., 2014, « Islamophobie : la fabrique d'un nouveau concept. État des lieux de la recherche », *Sociologie*, n° 1, vol. 5, p. 13-29.

Asal H., 2020, « L'islamophobie en France : le déni d'un phénomène bien réel », in Slaouti O., Le Cour Grandmaison O. (dir.), *Racismes de France*, Paris, La Découverte, p. 170-186.

Asal H., Mohammed M., 2014, « Islamophobie en France : formes, définitions et mesures », in Poinot M., Weber S. (dir.) *Migrations et mutations de la société française. L'état des savoirs*, Paris, La Découverte, p. 316-323.

Bakir L., 2019, « Réflexions autour de la laïcité axiologique », *Revue du droit des religions*, n° 8, p. 137-154.

Balazard H., Rui S., 2018, « Mésentente autour d'une expérience d'empowerment consacrée à la lutte contre les discriminations », *Les Cahiers de la LCD*, n° 8, p. 25-43.

Barats C., 2001, « Les mots de l'immigration et l'ethnisation des rapports sociaux. Le cas des débats télévisés français sur l'immigration », *Réseaux*, n° 107, p. 147-179.

Barthélemy M., Michelat G., 2007, « Dimensions de la laïcité dans la France d'aujourd'hui », *Revue française de science politique*, n° 5, vol. 57, p. 649-698.

Baubérot J., 2009, « L'évolution de la laïcité en France : entre deux religions civiles », *Diversité urbaine*, n° 1, vol. 9, p. 9-25.

Baubérot J., 2011, *La laïcité falsifiée*, Paris, La Découverte.

Baubérot J., 2015, *Les 7 laïcités françaises*, Paris, Maison des sciences de l'Homme.

Baubérot J., 2016, « Les sept laïcités françaises », *Administration & éducation*, n° 151, p. 13-21.

Baubérot J., 2021, « Chapitre VII. Troisième seuil de laïcité et nouveaux défis », in Baubérot J. (dir.), *Histoire de la laïcité en France*, Paris, PUF, p. 102-121.

Beaugé J., Hajjat A., 2014, « Élitisme françaises et construction du 'problème musulman'. Le cas du Haut Conseil à l'intégration (1989-2012) », *Sociologie*, n° 1, vol. 5, p. 31-59.

Benelli N., Delphy C., Falquet J., Hamel C., Hertz E., Roux P. (coord.), 2006b, Dossier « Sexisme, racisme, et postcolonialisme », *Nouvelles questions féministes*, n° 3, vol. 25.

Benelli N., Hertz E., Delphy C., Hamel C., Roux P., Falquet J. (coord.), 2006a, Dossier « Sexisme et racisme : le cas français », *Nouvelles questions féministes*, n° 1, vol. 25.

- Bereni L., Jaunait A., 2009, « Usages de la diversité », *Raisons politiques*, n° 35, p. 5-9.
- Berthaut J., 2013, *La banlieue du « 20 heures »*. *Ethnographie d'un lieu commun journalistique*, Marseille, Agone.
- Berton B., 2007, « La laïcité dans la formation des enseignants », *Spirale. Revue de recherches en éducation*, n° 39, p. 125-137.
- Besse L., Chateigner F., Ihaddadene F., 2016, « L'éducation populaire », *Savoirs*, n° 42, p. 11-49.
- Besse L., Lescure de E., Porte E. (coord.), 2021, *La fabrique de l'éducation populaire et de l'animation*, Paris, INJEP, Notes & Rapports/Rapport d'étude.
- Besse, L., 2007, « Une "laïcité ouverte." Les Maisons des jeunes et de la culture (de la Libération au milieu des années 1980) », in Weil P. (dir.), *Politiques de la laïcité au XX^e siècle*, Paris, PUF, p. 441-461.
- Biland E., 2019, *La fonction publique territoriale*, Paris, La Découverte.
- Bonelli L., Carrié F., 2018, *La fabrique de la radicalité. Une sociologie des jeunes djihadistes français*, Paris, Le Seuil.
- Bowen J., 2007, *Why the French don't like headscarves: Islam, the state and public space*, Princeton, Princeton University Press.
- Bozec G., 2019, « La construction de l'islam comme "problème" dans le champ scolaire. Les enseignant-e-s, entre prisme culturaliste et gestion pragmatique », *Agora débats/jeunesses*, n° 84, p. 81-94.
- Brun S., 2022, « La socialisation raciale : enseignements de la sociologie étatsunienne et perspectives françaises », *Sociologie*, n° 2, vol. 13, p. 199-217.
- Brun S., Galonnier J., 2016, « Devenir(s) minoritaire(s). La conversion des Blanc-he-s à l'islam en France et aux États-Unis comme expérience de la minoration », *Tracés. Revue de sciences humaines* [\[en ligne\]](#), n° 30.
- Brusadelli N., 2018, « Réinventer l'animation par l'éducation populaire ? Quand le travail social se politise », *Savoir/Agir*, vol. 43, n° 1, p. 51-61.
- Cahon J., 2020, « Les syndicats enseignants et la laïcité scolaire en France (1948-1989) », *Les Sciences de l'éducation. Pour l'Ère nouvelle*, n° 1, vol. 53, p. 11-29.
- Calvès G., 2018, *Territoires disputés de la laïcité. 44 questions (plus ou moins) épineuses*, Paris, PUF.
- Castel R., 1995, *Les métamorphoses de la question sociale*, Paris, Fayard.
- Chaïeb S., 2020, « Produire l'altérité en protection de l'enfance. Les paradoxes du recours à la 'culture d'origine' dans les discours de professionnels », *Agora débats/jeunesses*, n° 84, p. 95-108.
- Chappe V-A., 2011, « Le cadrage juridique, une ressource politique. La création de la HALDE comme solution au problème de l'effectivité des normes anti-discrimination (1998-2005) », *Politix*, n° 94, p. 107-130.
- Charles C., 2019, « Éducateurs et éducatrices en "miroir" avec leur public. Le piège de la ressemblance », *La nouvelle revue du travail* [\[en ligne\]](#), n° 14.
- Christen C., Besse L., (dir.), 2017, *Histoire de l'éducation populaire (1815-1945). Perspectives françaises et internationales*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion.
- Clech P., 2015, *Engagement et mobilité sociale par la culture. Études de trois configurations politiques et artistiques en banlieue rouge (1960-2014)*, thèse de doctorat en sociologie, IEP de Paris.

Clech P., 2019, « L'autochtonie, condition d'une ouverture à l'altérité sociale ? Ethnographie des formes actuelles de l'autochtonie en banlieue rouge », *Revue internationale d'anthropologie culturelle & sociale*, p. 107-129.

Cognet M., Eberhard M., 2013, « Composer avec le racisme : postures stratégiques de jeunes adultes descendants de migrants », *Migrations Société*, n° 147-148, p. 221-234.

Condette J.-F., 2010, « Les deux "guerres" des manuels scolaires dans le Nord et le Pas-de-Calais (1882-1883 et 1908-1910) », in Condette J.-F. (dir.), *Éducation, religion, laïcité (XVIe-XXe siècle). Continuités, tensions et ruptures dans la formation des élèves et des enseignants*, Villeneuve-d'Ascq, IRHiS/CEGES, p. 407-459.

Costa-Lascoux J., 1996, *Les trois âges de la laïcité*, Paris, Hachette.

Cros L., 2018, « Chapitre 7. "Dieu à toutes les sauces". Les MECS à l'épreuve du halal », in Guélamine F., Verba D. (dir.), *Faits religieux et laïcité dans le secteur socio-éducatif*, Paris, Dunod, p. 165-176.

Dahhan R., Picot P., Trawalé D. et al., 2020, « Analyser des terrains contemporains à partir du couple notionnel 'majoritaires/minoritaires' », *Cahiers du Genre*, n° 68, p. 145-171.

Dazey M., 2018, *In Search of Respectability. The Politics of the Union des organisations islamiques de France*, Thèse de doctorat en science politique, Université de Cambridge.

Dazey M., 2019, « Les conditions de production locale d'un islam respectable », *Genèses*, n° 117, p. 74-93.

Dazey M., 2021a, « Distinguer les "bons" des "mauvais" musulmans. Enquête dans les archives du ministère de l'Intérieur des années 1990 », in Delfini A., Talpin J., Vulbeau J. (dir.), *Démobiliser les quartiers. Enquêtes sur les pratiques de gouvernement en milieu populaire*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, p. 99-188.

Dazey M., 2021b, « Rethinking Respectability Politics », *British Journal of Sociology*, n° 72, p. 580-593.

Degirmenci S., 2018, « Le rapport Clavreul ou les errements d'un certain discours sur la laïcité », *La Revue des droits de l'homme* [\[en ligne\]](#), mars 2018.

Delgado R., Stefancic J., 2001, *Critical Race Theory. An introduction*, New York, New York University Press.

Delthombe T., 2005, *L'islam imaginaire. La construction médiatique de l'islamophobie en France, 1975-2005*, Paris, La Découverte.

Dhume Fabrice, Cognet M., 2020, « Racisme et discriminations raciales à l'école et à l'université : où en est la recherche ? », *Le français aujourd'hui*, n° 209, p. 17-27.

Dhume-Sonzogni F., 2016, *Communautarisme. Enquête sur une chimère du nationalisme français*, Paris, Demopolis.

Douat É., 2007, « La construction de l'absentéisme scolaire comme problème de sécurité intérieure dans la France des années 1990-2000 », *Déviance et société*, n° 2, vol. 31, p. 149-171.

Douniès T., 2021, *Réformer l'éducation civique ? Enquête du ministère à la salle de classe*, Paris, PUF.

Eberhard M., Guélamine F., 2011, « Former les travailleurs sociaux dans le domaine des discriminations », *Hommes & migrations*, n° 1290, p. 56-65.

Eideliman J.-S., 2008, « Spécialistes par obligation. » *Des parents face au handicap mental : théories diagnostiques et arrangements pratiques*, Thèse de doctorat en histoire, philosophie et sociologie des sciences, EHESS.

- Epstein R., Gayet-Viaud C., Simon A., 2022, « Le plan national de formation 'Valeurs de la République et laïcité' », *Questions pénales*, XXXV.2 (<https://www.cesdip.fr/wp-content/uploads/2022/07/Le-plan-national-de-formation-Valeurs-de-la-Republique-et-laicite.pdf>).
- Fassin D., 2002, « L'invention française de la discrimination », *Revue française de science politique*, n° 4, vol. 52, p. 403-423.
- Fassin D., 2005, « 1. L'ordre moral du monde. Essai d'anthropologie de l'intolérable », in Bourdelais P., Fassin D. (dir.), *Les constructions de l'intolérable*, Paris, La Découverte, p. 17-50.
- Fassin D., 2006, « 7. Du déni à la dénégation. Psychologie politique de la représentation des discriminations », in Fassin D., Fassin E. (dir.), *De la question sociale à la question raciale ? Représenter la société française*, Paris, La Découverte, p. 131-157.
- Fassin D., 2012, *Les nouvelles frontières de la société française*, Paris, La Découverte.
- Ferhat I. (dir.), 2019, *Les foulards de la discorde. Retours sur l'affaire de Creil, 1989*, La Tour d'Aigues, Éditions de l'Aube.
- Ferhat I., 2016, « Le PS et la laïcité, du Congrès d'Épinay à la Commission Stasi. De l'unité au dilemme ? », *Parlement(s), Revue d'histoire politique*, n° 23, p. 193-205.
- Ferhat I., 2019, « Éduquer à la laïcité ? Généalogie d'une pédagogisation », *Éducation et sociétés*, n° 44, p. 181-194.
- Ferrari A., 2009, « De la politique à la technique : laïcité narrative et laïcité du droit. Pour une comparaison France/Italie », in Basdevant-Gaudemet B., Jankowiak F. (dir.), *Le droit ecclésiastique en Europe et à ses marges (XVIII^e XX^e siècles)*, Louvain, Peeters Leuven, p. 333-345.
- Forquin J.-C., 2008, *Sociologie du curriculum*, Rennes, PUR.
- Freulet L., 2021, « Les jeunes, l'éducation populaire et l'islamophobie. Mobilisation politique autour d'un problème implicitement construit comme institutionnel et intersectionnel », Communication au 9^e congrès de l'Association française de sociologie, RT 15 Sociologie de la jeunesse, Lille, 7 juillet 2021.
- Galember de C. (coord.), 2008, Dossier « Le voile en procès », *Droit et société*, n° 68.
- Galland O., Muxel A. (dir.), 2018, *La tentation radicale. Enquête auprès des lycéens*, Paris, PUF.
- Galonnier J., 2017, *Choosing Faith and Facing Race: Converting to Islam in France and the United States*, Thèse de doctorat en sociologie, IEP de Paris/Northwestern university.
- Galonnier J., 2019, « Discrimination religieuse ou discrimination raciale ? L'islamophobie en France et aux États-Unis », *Hommes & Migrations*, n° 1324, p. 29-37.
- Gaspard F., Khosrokhavar F., 1995, *Le foulard et la République*, Paris, La Découverte.
- Geisser V., 2012, « La "question musulmane" en France au prisme des sciences sociales », *Cahiers d'études africaines*, n° 206-207, p. 351-366.
- Geisser V., 2015, « Éduquer à la laïcité, rééduquer au "bon islam" ? Limites et dangers des réponses culturalistes et misérabilistes au terrorisme », *Migrations Société*, n° 157, p. 3-14.
- Göle N., 2013, « La visibilité disruptive de l'Islam dans l'espace public européen : enjeux politiques, questions théoriques », *Cahiers Sens public*, n° 15-16, p. 165-184.

- Guélamine F., 2014, « L'inscription du fait religieux dans le champ de l'intervention sociale. Enjeux, paradoxes et modalités de traitement », in Verba D., Guélamine F. (dir.), *Interventions sociales et faits religieux. Les paradoxes des logiques identitaires*, Rennes, Presses de l'EHESP, p. 129-144.
- Guélamine F., 2018a, « Chapitre 5. Comprendre le recours au religieux. Quels rôles pour les managers du secteur social et médico-social ? », in Guélamine F., Verba D. (dir.), *Faits religieux et laïcité dans le secteur socio-éducatif*, Paris, Dunod, p. 111-131.
- Guélamine F., 2018b, « Entre dogme et principe : la laïcité mise en acte », *Vie sociale*, n° 21, p. 97-110.
- Guélamine F., Verba D., 2017, « Islam et travail social. Les professionnels à l'épreuve », *Le sociographe*, n° 58, p. 11-24.
- Guélamine F., Verba D., 2018, *Faits religieux et laïcité dans le secteur socio-éducatif*, Paris, Dunod.
- Guénif-Souilamas N., 2006, *La république mise à nu par son immigration*, Paris, La Fabrique.
- Guénif-Souilamas N., Macé E., 2004, *Les féministes et le garçon arabe*, La Tour d'Aigues, Éditions de l'Aube.
- Guérin S., 2012, *Spiritualité, dimension spirituelle et travail social. Proposition d'un modèle multidimensionnel pour l'intervention psychosociale. Une perspective multidisciplinaire, mémoire de maîtrise en travail social*, Université du Québec en Outaouais.
- Guha R., 1982, *Subaltern Studies*, Delhi, Oxford University Press.
- Guillaumin C., 1972, *L'idéologie raciste. Genèse et langage actuel*, Paris, Mouton.
- Guillemin V., Argoud D., 2016, « Notes sur la ligue de l'enseignement du Val-de-Marne : du conventionnement au marché », in Lebon F., Lescure de E. (dir.), *L'éducation populaire au tournant du XX^{ème} siècle*, Vulaines-sur-Seine, Éditions du Croquant, p. 115-117.
- Hachimi-Alaoui M., 2016, « L'immigration familiale : une obligation d' "intégration républicaine". Le cas du Contrat d'accueil et d'intégration », *Recherches familiales*, n° 13, p. 79-93.
- Hachimi-Alaoui M., Pélabay J., 2020, « Contrats d'intégration et "valeurs de la République" : un "tournant civique" à la française ? », *Revue européenne des migrations internationales*, n° 4, vol. 36, p. 13-33.
- Hajjat A., 2010a, « Port du hijab et "défaut d'assimilation". Étude d'un cas problématique pour l'acquisition de la nationalité française », *Sociologie*, no 4, vol. 1, p. 439-455.
- Hajjat A., 2010b, « "Bons" et "mauvais" musulmans. L'État français face aux candidats "islamistes" à la nationalité », *Cultures & Conflits*, n° 79-80, p. 139-159.
- Hajjat A., Mohammed M., 2013, *Islamophobie. Comment les élites françaises fabriquent le « problème musulman »*, Paris, La Découverte.
- Hamel C., 2005, « De la racialisation du sexisme au sexisme identitaire », *Migrations Société*, n° 99-100, p. 91-104.
- Hatton E., 2019, « De la lutte contre les discriminations à la promotion de la laïcité », *Hommes et Migrations*, n° 1, p. 49-55.
- Hennette Vauchez S., 2018, « Autour de la "nouvelle laïcité" : entre droit et sciences sociales, dialogue épistémologique avec David Koussens », *La Revue des droits de l'homme* [En ligne], n° 14.
- Hennette-Vauchez S., Valentin V., 2014, *L'affaire Baby Loup ou la nouvelle laïcité*, Issy-les-Moulineaux, LGDJ.

- Higginbotham E. B., 1993, *Righteous Discontent: The Women's Movement in the Black Baptist Church, 1880-1920*, Cambridge, Harvard University Press.
- Hmed H., Laurens S. (coord.), 2008, Dossier « L'invention de l'immigration », *Agone*, n°40.
- Kahn P., 2007, « La laïcité est-elle une valeur ? », *Spirale. Revue de recherches en éducation*, n° 39, p. 29-37.
- Kakpo N., 2007, *L'islam, un recours pour les jeunes*, Paris, Presses de Sciences Po.
- Karimi H., 2018, *Assignment à l'altérité radicale et chemins d'émancipation : étude de l'agency de femmes musulmanes françaises*, Thèse de doctorat en sociologie, Université de Strasbourg.
- Karimi H., 2020, « Des musulmanes entrepreneuses en réseau en France. Faire face aux discriminations multiples », *Travail, genre et sociétés*, n°44, p. 107-123.
- Karimi H., 2021, « De l'application à l'extension de la nouvelle laïcité : le cas des mères accompagnatrices », *Mouvements*, n° 107, p. 104-112.
- Kerivel A., 2014, « Faits religieux : postures de jeunes, regards d'animateurs », in Verba D., Guélamine F. (dir.), *Interventions sociales et faits religieux. Les paradoxes des logiques identitaires*, Rennes, Presses de l'EHESP, p. 77-96.
- Khemilat F., 2018, « La redéfinition des frontières de l'espace public à l'aune des controverses sur le voile : émergence d'une ségrégation "respectable" ? », *Questions de communication*, n° 33, p. 43-63.
- Koussens, D., 2018, « Ce que la laïcité a de nouveau, ou pas. Regards croisés France-Québec », *La Revue des droits de l'homme* [en ligne], n° 14.
- Laborde V., 2019, « Le religieux dans le répertoire d'action local de l'Éducation nationale. Les praticiens face aux prescriptions centrales », *Sociologies pratiques*, n° 39, p. 31-43.
- Ladsous J., Vallon S., 2008, « Introduction » et coordination du dossier « Laïcités professionnelles », *VST - Vie sociale et traitements*, n° 100.
- Lancien A., 2016, « L'évolution de "l'ennemi" de la Ligue de l'enseignement, des clercs catholiques aux "cléricatures civiles". L'aggiornamento des années quatre-vingt », *Mots. Les langages du politique*, n° 111, p. 121-128.
- Laot F., 2017, « Jean-Paul Martin, La Ligue de l'enseignement. Une histoire politique (1866-2016) », *Histoire de l'éducation*, n° 147, p. 209-213.
- Lebon F., 2007, « Devenir animateur : une entreprise d'éducation morale », *Ethnologie française*, vol. 37, p. 709-720.
- Lebon F., 2020, *Entre travail éducatif et citoyenneté : l'animation et l'éducation populaire*, Nîmes, Champ social.
- Lebon F., Lescure de E., 2016, *L'éducation populaire au tournant du XXI^e siècle*, Vulaines-sur-Seine, Éditions du Croquant.
- Lescure de E., Porte E. (coord.), 2017a, Dossier « Éducation populaire : politisation et pratiques d'émancipation », *Agora Débats/Jeunesses*, n° 76.
- Lescure de E., Porte E., 2017b, « Introduction : politiser l'éducation populaire, un "rénouveau" ? », *Agora débats/jeunesses*, n° 76, p. 53-63.

- Lorcerie F. (dir.), 2005, *La politisation du voile en France, en Europe et dans le monde arabe*, Paris, L'Harmattan.
- Lorcerie F. (dir), 2021, *Éducation et diversité. Les fondamentaux de l'action*, Rennes, PUR.
- Lorcerie F., 1996, « Laïcité 1996. La République à l'école de l'immigration ? », *Revue française de pédagogie*, n° 117, p. 53-85.
- Lorcerie F., 2008, « La loi sur le voile, une entreprise politique », *Droit et société*, n° 68, p. 53-74.
- Lorcerie F., 2012, « Y a-t-il des élèves musulmans ? », *Diversité : ville école intégration*, n° 168, p. 64-73.
- Lorcerie F., Guimond, S., 2021, « Former à la laïcité : une approche procédurale », in Lorcerie F. (dir.), *Éducation et diversité. Les fondamentaux de l'action*, Rennes, PUR, p. 351-368.
- Lorcerie F., Moignard B., 2017, « L'école, la laïcité et le virage sécuritaire post-attentats : un tableau contrasté », *Sociologie*, vol. 8, n° 4, p. 439-446.
- Mabilon-Bonfils B., 2015, « L'école après Charlie », *Le sujet dans la cité*, n° 6, p. 37-47.
- Mabilon-Bonfils B., Saadoun L., 2005, « Du cas d'école au sentiment d'abandon : la laïcité comme déni du politique », *Sociétés*, n° 87, p. 33-54.
- Mabilon-Bonfils B., Zoïa, G., 2014, *La laïcité au risque de l'Autre*, La Tour d'Aigues, Editions de l'Aube.
- Maclure J., Taylor, C., 2010, *Laïcité et liberté de conscience*, Paris, La Découverte.
- Malogne-Fer G., 2019, « La laïcité en pratique. L'exemple de la diversité religieuse sur les listes municipales à Bordeaux », *Archives de sciences sociales des religions*, n° 185, p. 147-167.
- Martin J.-P., 2016, *La Ligue de l'enseignement. Une histoire politique (1866-2016)*, Rennes, PUR.
- Maudet M. 2021, « Si l'amour rend aveugle, la religion lui redonne la vue », *Sociologie* [en ligne], n° 3, vol. 12.
- Maurel C., 2017, *Éducation populaire et questions de société. Les dimensions culturelles du changement social*, Paris, Edilivre.
- Medard Inghilterra R., 2015, « La CNCDH esquisse un clair-obscur de l'investissement des pouvoirs publics dans la lutte contre le racisme », *La Revue des droits de l'homme* [en ligne], mai 2015.
- Merle P., 2015, « Faut-il refonder la laïcité scolaire ? », *La Vie des idées.fr*, 17 février.
- Mignon J.-M. (dir.), 2007, *Une histoire de l'éducation populaire*, Paris, La Découverte.
- Mohammed M., Talpin J., 2018, *Communautarisme ?* Paris, PUF.
- Moignard B., 2018, « Les "nouvelles" problématiques éducatives : construction de l'objet », *Revue française de pédagogie*, n° 202, p. 65-75.
- Morineau M., 2006, « Laïcité et Islam : histoire d'une Commission et itinéraire d'une réflexion », *Confluences Méditerranée*, n° 57, p. 141-152.
- Palomares E., 2003, *Les paradoxes de la préférence locale. Engagements collectifs et action publique à l'épreuve de l'ethnicisation des rapports sociaux (Montreuil, Seine-Saint-Denis)*, Thèse de doctorat en sociologie, Université de Paris 7 - Denis Diderot.
- Palomares E., 2008, « Contester le racisme en mode mineur. Engagements associatifs de femmes originaires du Mali », *Sociétés contemporaines*, n° 70, p. 45-69.

- Pauti C., 2019, « Autorités publiques, laïcité et discriminations religieuses », *Hommes & migrations*, n° 1324, p. 57-64.
- Pelletier D., 2005, « L'école, l'Europe, les corps : la laïcité et le voile », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 87, p. 159-176.
- Portier P., 2016a, « La politique du voile en France. Droits et valeurs dans la fabrique de la laïcité », *Revue du droit des religions*, n° 2, p. 79-81.
- Portier P., 2016b, *L'État et les religions en France. Une sociologie historique de la laïcité*, Rennes, PUR.
- Portier P., 2018, « Le tournant substantialiste de la laïcité française », *Horizontes Antropológicos*, n° 52, p. 21-40.
- Portier P., 2021, *L'inflexion sécuritaire de la laïcité française*, Grenoble, PUG.
- Poujol G., 2005, « Éducation populaire : une histoire française », *Hermès, La Revue*, n° 42, p. 126-130.
- Pudal R., 2016, « Relations professionnelles dans l'éducation populaire », in Lebon F., Lescure de E. (dir.), *L'éducation populaire au tournant du XXI^e siècle*, Vulaines-sur-Seine, Éditions du Croquant, p. 263-272.
- Ravon B., 2009a, « Repenser l'usure professionnelle », *Informations sociales*, n° 152, p. 60-68.
- Ravon B., 2009b, « L'extension de l'analyse de la pratique au risque de la professionnalité », *Empan*, n° 75, p. 116-121.
- Ravon B., 2010, « Travail social, souci de l'action publique et épreuves de professionnalité », in Felix C., Tardif J. (dir.), *Actes éducatifs et de soins, entre éthique et gouvernance*, version électronique [\[en ligne\]](#).
- Ravon B., 2012, « Refaire parler le métier. Le travail d'équipe pluridisciplinaire : réflexivité, controverses, accordage », *Nouvelle revue de psychosociologie*, n° 14, p. 97-111.
- Ravon B., Vidal-Naquet P., 2016, « L'épreuve de professionnalité : de la dynamique d'usure à la dynamique réflexive. Introduction au dossier « Relation d'aide et de soin et épreuves de professionnalité », *SociologieS* [\[en ligne\]](#).
- Ravon B., Vidal-Naquet P., 2018, « Les épreuves de professionnalité, entre auto-mandat et délibération collective. L'exemple du travail social », *Rhizome*, n° 67, p. 74-81.
- Riban C., 2021, « Des enseignant·e·s face à des enfants et des parents jugés "non conformes" », *Agora débats/jeunesses*, n° 87, p. 25-38.
- Richet C., Soulé B., 2008, « Des maîtres-nageurs à l'épreuve de la délégation de service public : rapports de force et de grandeur au travail », *STAPS*, n° 82, p. 71-84.
- Richez J.-C., 2007, « Territorialisation des politiques de jeunesse », *Agora débats/jeunesses*, n° 43, p. 4-10.
- Richez J.-C., 2013, « Éducation populaire : entre héritage et renouvellement », *Jeunesses : études et synthèses*, n° 14.
- Rousseau F., 2001, « L'éducation populaire : entre commandes publiques et besoins sociaux, le projet associatif est en crise de sens », *Revue internationale de l'économie sociale*, n° 279, p. 11-25.
- Roy O., 2005, *La laïcité face à l'islam*, Paris, Stock.
- Sabbagh D., 2019, « La discrimination sur le lieu de travail : éléments pour une comparaison transatlantique », *Droit et société*, n° 102, p. 319-332.
- Saïd E. W., 2011 [1981], *L'Islam dans les médias*, Arles, Actes Sud.

- Sales É., 2022, « Présentation générale de la loi confortant le respect des principes de la République », *Revue du droit des religions*, n° 13, p. 17-40.
- Scheepers J., 2019, « La couleur des compétences. Les cas comparés de deux groupes professionnels : les éducateurs et les vigiles », *SociologieS* [en ligne].
- Schiff C., Perroton J., 2016, « Effets de contexte et stigmatisation des élèves issus de l'immigration : le cas des lycées professionnels en région parisienne et en province », *Les cahiers de la LCD*, n° 2, p. 79-98.
- Schön D., 1994, *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montréal, Les Éditions Logiques.
- Scott J. W., 2005, *Parité ! L'universel et la différence des sexes*, Paris, Albin Michel.
- Seguy J.-Y., 2016, « Martin Jean-Paul. La Ligue de l'enseignement. Une histoire politique (1866-2016). Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2016, 606 p. », *Revue française de pédagogie*, n° 196, p. 162-164.
- Seniguer H., 2009, « La laïcité à l'épreuve de l'islam et des musulmans : le cas de la France », *Revue d'éthique et de théologie morale*, n° 254, p. 63-96.
- Seniguer H., 2016, « De quelques réflexions sur les sinuosités de la radicalisation », *Histoire, monde et cultures religieuses*, n° 39, p. 13-31.
- Seniguer H., 2017, « Le communautarisme : faux concept, vrai instrument politique », *Histoire, monde et cultures religieuses*, n° 41, p. 15-37.
- Simon A., 2018, « L'attentat de Charlie Hebdo du point de vue d'élèves dits "musulmans" : étude sur l'action politique de l'école », *Agora débats/jeunesses*, n° 78, p. 23-40.
- Skeggs B., 2015, *Des femmes respectables. Classe et genre en milieu populaire*, Marseille, Agone.
- Terray E., 2004, « La question du voile : une hystérie politique », *Mouvements*, n° 32, p. 96-104.
- Tissot S., 2007, *L'État et les quartiers, genèse d'une catégorie de l'action publique*, Paris, Seuil.
- Vanbellinghen L., 2021, *La neutralité de l'entreprise privée : contribution à l'étude du droit européen de la liberté de religion et de la non-discrimination des travailleurs face à un transfert conceptuel plurivoque*, Thèse de doctorat en sciences juridiques, Louvain, Université catholique de Louvain.
- Vanier L., 2014, « Délégation de service public », in Kada N., Mathieu M. (dir.), *Dictionnaire d'administration publique*, Grenoble, PUG, p. 140-141.
- Vennin L., 2017, « Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire », *Agora débats/jeunesses*, n° 76, p. 65-78.
- Verba D., 2018, « Chapitre 6. Faits religieux et laïcité à l'Éducation nationale. L'embarras des assistantes sociales scolaires », in Guélamine F., Verba D. (dir.), *Faits religieux et laïcité dans le secteur socio-éducatif*, Paris, Dunod, p. 133-163.
- Verba D., 2019, *Anthropologie des faits religieux dans l'intervention sociale*, Genève, IES Éditions.
- Verba D., Guélamine F. (dir.), 2014, *Interventions sociales et faits religieux. Les paradoxes des logiques identitaires*, Rennes, Presses de l'EHESP.
- Verba D., Guélamine F., 2017, « Travail social et islam : l'embarras des professionnels », *Ethnologie française*, vol. 47, p. 659-672.

Verba D., Virat M., 2022, « Introduction », in Virat M., Verba D. (éd.), *Les spiritualités dans le travail socio-éducatif*, Toulouse, Érès, p. 15-24.

Verneuil Y., 2012, « L'école et la laïcité, de l'Ancien Régime à nos jours : enjeux du passé, enjeux dépassés ? », *Tréma*, n° 37, p. 130-143.

Vivarelli C., 2014, « Quand les responsables se soucient des conséquences : l'application pragmatique de la laïcité à l'école », *Migrations Société*, n° 155, p. 181-192.

Woehrling J.-M., 2010, « Laïcité, neutralité », in Messner F. (dir.), *Dictionnaire Droit des religions*, Paris, CNRS éditions.

Zancarini-Fournel M., 2000, « La construction d'un "problème national" : l'immigration. 1973, un tournant ? », *Cahiers de la Méditerranée*, n° 61, p. 147-157.

Zuber V., *La laïcité en débat. Au-delà des idées reçues*, Paris, Le Cavalier bleu.

Annexe : enquête de terrain

1) Entretiens enregistrés

N°	Identité (anonymisée)	Fonction	Âge	Sexe
Fédération pour une éducation populaire ensemble (ville de Chavinais)				
1	Sylvain Murat	Directeur de la FEPE	53	M
2	Aude Lahoud	Co-responsable de la formation à la FEPE et formatrice régionale « Valeurs de la République et laïcité »	44	F
3	Stéphane Chatou	Co-responsable de la formation à la FEPE et formateur régional « Valeurs de la République et laïcité »	55	M
Centre social/MJC des Fossés (ville de Sartignon)				
4	Étienne Rousseau	Directeur et formateur régional « Valeurs de la République et laïcité »	49	M
5	Mariana Garcia	Co-directrice adjointe et formatrice régionale « Valeurs de la République et laïcité »	37	F
6	Carole Vital	Co-directrice adjointe et stagiaire de la formation « Valeurs de la République et laïcité »	63	F
7	Aïcha Derras	Responsable de l'accueil et stagiaire de la formation VRL	34	F
8	Manon Lecombe	Responsable de l'accueil et stagiaire de la formation VRL	23	F
10	Madjid Ahmed	Agent d'accueil et stagiaire de la formation VRL	52	M
11	Veronika Espinola	Médiatrice sociale et culturelle et stagiaire de la formation VRL	45	F
12	Christine Leclerc	Bénévole membre du CA et stagiaire de la formation VRL	72	F
13	Annick Capelle	Bénévole présidente du CA et stagiaire de la formation VRL	53	F
Maison des jeunes (ville de Varins)				
14	Abdel Mohammed	Directeur de la maison des jeunes	62	H
15	Mathieu Rollin	Directeur du service jeunesse de la ville de Varins	55	H
16	Farid Ladraa	Conseiller municipal en charge de l'égalité femme/homme, de la lutte contre les discriminations, de l'égalité des droits, et des services publics	42	H
MJC Varda (ville de La Roche)				
17	Raymond Mazur	Directeur de la MJC Varda	47	H
18	Samira Djaouida	Animatrice jeunesse et familles	23	F
19	Yvanna Fernandez	Animatrice chargée de communication	26	F
20	Béatrice Chipoy	Bénévole membre du CA	63	F
21	Laurent Fernandez	Ancien directeur de la MJC, membre du CA	68	H
22	Ludovic Gautier	Animateur responsable du pôle spectacle vivant	41	H
23	Éric Charles	Bénévole membre du CA	53	H
24	Mei Ling	Animatrice culture et musique, chargée de projet radio	21	F

25	Jérôme Beudy	Bénévole membre du CA	68	H
26	Jean-Marc Rémi	Animateur responsable du pôle cinéma	39	H
27	Lydie Caravelle	Animatrice responsable des pratiques artistiques et musicales, et de la gestion administrative	42	F
28	Delphine Leconte	Bénévole membre du CA	46	F
29	Julienne Sabathier	Bénévole membre du CA, maire-adjointe en charge des affaires culturelles	67	F
30	Bernadette Simon	Bénévole membre du CA	62	F
31	Lamine Sissoko	Bénévole membre du CA et du ciné-club	25	H
MJC Chez Nous (Ville de Vallaupe)				
32	Didier Berthaud	Co-directeur de la MJC	50	H
33	Yasmina Kateb	Co-directrice de la MJC et formatrice régionale « Valeurs de la République et laïcité »	40	F
34	Cris Jacques	Directeur-adjoint de la MJC	55	H
35	Monique Duval	Co-présidente du CA MJC	70	F
36	Marc Vannier	Co-président du conseil d'administration de la MJC et cadre de la FEPE	40	H
37	Marie Legendre	Animatrice socioculturelle	30	F
38	Yacine Raman	Animateur responsable jeunesse	41	H
39	Asma Mezdari	Agent d'accueil à la MJC	45	F
Entretiens réalisés dans le cadre de la formation « Actions éducatives et principes républicains » (Ville de Vallaupe)				
40	Claude Renard	Chargé de mission laïcité à la Fédération pour une éducation émancipatrice (pôle national)	60	H
41	Marie Loicq	Chargée de mission laïcité à la Fédération pour une éducation émancipatrice (pôle de Paris)	27	F
42	Nacera Gherram	Responsable éducative de la ville de Vallaupe	40	F
43	Leïla Marzouk	Animatrice cantine à la ville de Vallaupe	45	F
Entretiens exploratoires				
44	Amine Belkaïd	Directeur de la MJC de Pernoux	41	H
45	Eric Chassaingne	Enseignant-chercheur enquêtant à Varins	65	H
46	Bertrand Cabre	Directeur d'un centre social proche de la MJC Chez Nous (ville de Vallaupe)	35	H
47	Najib Zayed	Directeur d'un centre social à Chavinais	36	H

2) Observations

Maison des jeunes (Varins) :

- 14 mars 2018 (action « Varins mobilisée face à la violence ») : observation du travail au quotidien des acteur-trice-s de la Maison des jeunes, événements liés à la maison des jeunes : rassemblement devant la mairie, manifestation et assemblée générale
- 16 mars 2018 : organisation d'un concert et conflit autour de son annulation
- 16 juin 2018 : fête de la MJC de Varins

MJC Varda (La Roche) :

- 27 mars 2018 : réunion hebdomadaire du bureau de la MJC Varda (8 participant-e-s membres du bureau)
- 28 mars 2018 : réunion du conseil d'administration de la MJC (20 participant-e-s membres du CA)
- 25 avril 2018 : café des langues (10 participant-e-s)
- 18 mai 2018 : réunion d'équipe autour de la programmation culturelle
- 2 juin 2018 : déjeuner-réunion en vue de la préparation du festival d'Avignon (18 participant-e-s, administrateur-trice-s, bénévoles et habitant-e-s de la ville)
- 9 juin 2018 : fête de fin d'année et assemblée générale de la MJC Varda

Formations à la laïcité :

- 26 et 29 novembre, 10 décembre 2018 : formation « Valeurs de la République et laïcité » (formation de formateur-trice-s régionaux-ales, niveau 2) dispensée par la Fédération pour une éducation populaire ensemble (Chavinais). 1 formatrice (Nathalie Afriat) et 7 participant-e-s (2 femmes et 5 hommes ; 6 directeur-trice-s de structures affiliées à la FEPE et 1 animateur socioculturel).
- 18 et 19 février 2019 : formation « Actions éducatives et principes républicains » dispensée par la Fédération pour une éducation émancipatrice aux agents de la ville de Vallauze dépendant du service des affaires scolaires.
- 26 et 28 février 2019 : formation « Valeurs de la République et laïcité » (niveau 3) dispensée par la Fédération pour une éducation populaire ensemble pour le centre social / MJC des Fossés (Sartignon). 2 formateur-trice-s (1 femme et 1 homme) et 15 participant-e-s (11 femmes et 4 hommes ; 12 salarié-e-s du centre social / MJC et 3 membres du CA)
- 5 et 8 mars 2019 : formation « Valeurs de la République et laïcité » (niveau 3) dispensée par la Fédération pour une éducation populaire ensemble au sein de la MJC Varda (ville de La Roche). 2 formateurs et 9 participant-e-s (6 hommes et 3 femmes ; 2 salariés de la MJC, 3 membres du CA, et 4 participant-e-s extérieur-e-s).
- 23 mars 2019 : formation « Valeurs de la République et laïcité » (niveau 3) dispensée par la Fédération pour une éducation populaire ensemble au sein du centre social / MJC des Fossés

(ville de Sartignon). 2 formateur·trice·s (1 femme et 1 homme) et 7 participant·e·s (6 femmes et 1 homme, membres du CA du centre social / MJC)

- 18 et 19 avril 2019 : formation « Actions éducatives et principes républicains » dispensée par la Fédération pour une éducation émancipatrice aux agents de la ville de Vallaume dépendant du service des affaires scolaires. 1 formatrice (cadre de la fédération) et 12 participant·e·s sur les 25 inscrit·e·s dans le cadre de cette formation en principe obligatoire (8 femmes et 4 hommes ; 7 animateurs et 5 responsables du temps périscolaire se connaissant pour la plupart sans nécessairement travailler dans les mêmes structures de la ville)

AGIR AU NOM DE LA LAÏCITÉ

DILEMMES PARMIS DES PROFESSIONNELLE·S DE L'ÉDUCATION POPULAIRE (ÎLE-DE-FRANCE 2015-2021)

Cette recherche analyse, à partir d'une enquête par entretiens et observations, les façons dont les mondes de l'éducation populaire sont traversés par les questions associées à la laïcité et au fait religieux aujourd'hui en Ile-de-France. Le travail des professionnel·les et des bénévoles associatif·ve·s vise à mettre en œuvre deux principes fondateurs de l'éducation populaire : l'inclusion et l'émancipation. Dans ce cadre, la laïcité leur semble une question imposée de l'extérieur. Celle-ci est particulièrement sensible dans la mesure où elle fait peser un risque de stigmatisation et de discrimination sur les musulman·e·s, et révèle des inégalités sociales et ethnoraciales plus larges au sein de la société française.

Les enquêté·e·s insistent sur l'importance de préserver l'autonomie de l'éducation populaire pour se protéger de certaines lectures imposées de la laïcité (par l'État, les élu·e·s locaux, parfois les bénévoles). Cette aspiration à l'autonomie les conduit à souhaiter une régulation non pas par le haut ou l'extérieur, mais au sein même des structures associatives. Néanmoins, l'application concrète des principes d'inclusion et d'émancipation s'avère complexe. Si la pratique religieuse des publics fait l'objet d'une acceptation relativement partagée, les signes d'islam sont bien plus souvent perçus comme problématiques lorsqu'ils proviennent des professionnel·les.

Des seuils d'acceptabilité se dessinent alors, et les personnes concernées, en particulier les professionnelles « voilées », sont invitées à (r)assurer les directions et les conseils d'administration de leur posture distanciée vis-à-vis de leurs croyances et de leurs pratiques religieuses. Les formations à la laïcité observées dans le cadre de cette enquête constituent alors un espace de délibération et de régulation. Privilégiant un « refroidissement par le droit », ces formations mettent l'accent sur le cadre forgé par les lois de laïcisation scolaire et la loi de séparation des Églises et de l'État. Pour une partie des stagiaires, elles amènent certes à une prise de conscience de l'illégalité de leurs pratiques (notamment l'interdiction du port du voile à des salariées), mais ne contribuent pas nécessairement à changer leur regard sur ces pratiques. Ils et elles adoptent alors soit une posture d'exit (défection) soit une posture d'appropriation du droit. Ainsi, cette recherche révèle à quel point la laïcité et les signes d'islam engendrent aujourd'hui des épreuves de professionnalité qui interrogent l'autonomie et le devenir des mondes de l'éducation populaire.