



Former à la laïcité, du national au local

Former à la laïcité dans l'académie d'Amiens, du cadrage national aux pratiques locales

RÉSUMÉ

Former les personnels éducatifs à la laïcité est une volonté forte des pouvoirs publics aujourd'hui. C'est aussi une préoccupation relativement récente au niveau national. Cependant, certains territoires ont connu des expériences précoces en la matière. L'académie d'Amiens constitue un cas d'études, avec une pratique déjà ancienne de la formation des personnels éducatifs à la laïcité.

Jérôme **DAMBLANT**
IA-IPR, Référent Valeurs de la
République,
Rectorat Académie d'Amiens
Ismaïl **FERHAT**
Maitre de conférences HDR,
UPJV, CAREF,
Référent Laïcité,
Inspé Académie d'Amiens

MOTS CLÉS :

laïcité, éducation, enseignants, formation, Picardie

INTRODUCTION

Former à la laïcité semble aujourd'hui une évidence tant le sujet est objet de nombreux débats dans et hors de l'École. À priori, la laïcité étant consubstantielle à l'École de la République, il serait aisé de croire que cette « formation à », et les débats sur sa nature le furent tout autant dans la formation des maîtres des premier et second degrés. Il apparaît en fait que l'éducation à la laïcité est un enjeu récent pour les élèves tout comme pour celle des maîtres. Longtemps simplement enseignée comme un repère chronologique important, mais parmi tant d'autres, dans le cadre de la République et de ses difficultés à s'im-

L'éducation à la laïcité est un enjeu récent pour les élèves tout comme pour celle des maîtres.

poser en France au XIX^e siècle, c'est bien au cours de ces trente dernières années qu'elle s'est peu à peu développée comme objet d'apprentissage et

de formation au gré de nombreux débats ressurgissant à l'occasion d'événements plus ou moins médiatiques (Baubérot, 2006 ; Mission pédagogie de la laïcité, 2012). Cependant, concevoir la mise en œuvre de pratiques locales comme transposition d'un cadrage national n'est pas aussi évident (Ménard, 2019) ; c'est oublier que la mise en place d'une formation commune des maîtres s'est aussi faite par la réunion des formateurs issus des Centres Pédagogiques Régionaux (CPR) et des enseignants des Écoles normales au sein des IUFM qui, si elles n'étaient plus le « séminaire laïque » qu'elles purent être (Condette, 2010), n'en restaient pas moins marquées par le triptyque d'une école laïque, gratuite et obligatoire. En ce sens, l'exemple de l'académie d'Amiens, peut être doublement éclairant. Le territoire a été marqué par « l'affaire de Creil » ayant engendré un débat national, voire international (Gaspard et Khosrokhavar, 1995). De plus, ses centres de formation IUFM, puis ESPE et Inspé sont les héritiers d'une culture normalienne accordant une place importante aux valeurs républi-

caines.

Cet article se proposera donc de réfléchir par étapes successives à la question des modalités et expériences concrètes de formation des personnels éducatifs dans le territoire picard. Il souligne la récente montée de l'éducation à la laïcité dans le système scolaire (I), qui suscita une intégration à la formation des personnels éducatifs (II). L'expérience de l'académie d'Amiens, tant à l'IUFM qu'au rectorat, constitue de ce fait un cas pratique d'application de cette formation (III).

ÉDUIQUER À LA LAÏCITÉ, UN ENJEU RELATIVEMENT RÉCENT ?

Jusqu'aux années 1990, la laïcité apparaît très peu comme un objet d'enseignement. Ce n'est que récemment qu'elle s'impose comme un principe à enseigner aux élèves.

Un sujet marginal jusqu'aux années 1990 ?

Si la laïcité fait aujourd'hui l'objet d'un fort intérêt pédagogique et didactique, cette évolution est relativement récente (Ménard, 2017). Pourtant, les occasions n'ont pas manqué d'accroître la place dans les programmes d'enseignement. Durant la première moitié des années 1980, plusieurs rapports ont eu pour ambition de renforcer les principes civiques et républicains dans les contenus d'enseignements : rapport Girault sur l'enseignement de l'histoire en 1983, rapport Nicolet sur l'instruction civique en 1984, rapport Berque sur l'école et l'immigration en 1985 (De Cock, 2018). Si ces trois rapports diffèrent quant à leurs thèmes et à leurs orientations, ils convergent pour traiter la question laïque de manière marginale. De même, en rétablissant l'éducation civique comme discipline dotée d'horaires dédiés, Jean-Pierre Chevènement ne met pas l'accent sur la laïcité. Ceci est particulièrement net dans l'arrêté du 15 mai 1985 qui établit les nouveaux programmes

Les pouvoirs publics tentent surtout, lors de l'affaire du foulard, de trouver une solution règlementaire au conflit, la question pédagogique passant de ce fait au deuxième plan.

d'école primaire. L'enjeu pour les pouvoirs publics se situe ailleurs lors de ce moment de « restauration civique » (Balland, 2009) : il est à la fois une volonté de réinsérer la formation civique au cœur de l'école, tout en l'adaptant à une société plurielle et engagée dans la mondialisation.

L'année 1989 aurait pu constituer une rupture de ce point de vue. « L'affaire du foulard » se déchaîne à partir de 1989, suite au confinement au CDI de trois élèves voilées dans un collège de Creil et remet au premier plan la laïcité scolaire. Certes, face à la polémique sur les signes religieux ostensibles à l'école publique, la circulaire ministérielle du 12 décembre 1989 demande aux personnels éducatifs de « faire vivre et comprendre l'idéal de laïcité ». Cependant, les pouvoirs publics tentent surtout, lors de l'affaire du foulard, de trouver une solution règlementaire au conflit, la question pédagogique passant de ce fait au deuxième plan (Ferhat, 2019).

Une demande institutionnelle accrue à partir des années 1990 ?

À partir des années 1990, la laïcité paraît devoir être plus intégrée aux programmes d'enseignement et aux pratiques enseignantes. C'est notamment le cas avec la circulaire dite Bayrou du 20 septembre 1994, qui demande aux établissements scolaires publics d'inscrire dans leur règlement intérieur l'interdiction des signes ostensibles. Ce faisant, la circulaire nécessite un effort de pédagogie inédit sur le principe de laïcité auprès des élèves, dans un contexte où les contentieux sont parfois spectaculaires. C'est par exemple le cas de l'exclusion collective de lycéennes voilées au lycée Faidherbe, de Lille (Chérifi, 1996). La réforme des contenus d'éducation civique au milieu des années 1990 en porte trace. L'arrêté du 22 novembre 1995 relatif aux programmes de 6ème met ainsi un accent accru sur la laïcité et la manière

de traiter en classe. La relance en 2003 de la question des signes religieux ostensibles à l'école a de même contribué à cette prise en compte accrue : le rapport de la commission dite Stasi (dont il est question ci-dessous) mettait volontiers en avant la nécessité d'une « laïcité active » au travers de l'enseignement (Commission de réflexion sur l'application du principe de laïcité en France, 2003, p.63), notamment pour la formation en IUFM.

Néanmoins, la seconde moitié des années 2000 n'enregistre que peu d'évolutions dans le cadrage national sur la laïcité et son enseignement, après la mise en place de la loi du 15 mars 2004 (et de sa circulaire d'application du 18 mai). La loi d'orientation dite Fillon du 23 avril 2005 entraîne l'évolution de nombreux aspects du système éducatif, de la formation des enseignants à l'apparition du socle commun. Ce dernier reste relativement peu disert sur la question de la laïcité.

Une poussée de la « pédagogie de la laïcité » dans les années 2010 ?

C'est bien la décennie qui s'achève qui a accru, parfois de manière spectaculaire, la place de la laïcité dans les contenus d'enseignement et de formation. Pourtant, les causes remontent au moins aux années 2000. En effet, durant celles-ci, plusieurs ouvrages et rapports perçoivent des difficultés dans l'application de la laïcité dans les classes, voire dans les établissements scolaires. Peuvent être cités *Les territoires perdus de la République*, rédigé par un collectif d'enseignants en 2002, la commission dite Stasi, le rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale dit rapport Obin, intitulé *Les signes et manifestations d'appartenance religieuse dans les établissements scolaires* en 2004. De nature et d'orientation différentes, ces documents convergent vers l'idée d'une difficulté spécifique à l'application scolaire de la laïcité, notamment dans certains territoires dégradés (Falaize, 2018).

Le rapport du Haut Conseil à l'intégration (HCI), intitulé *Les défis de l'intégration à l'école*, remis au Premier ministre en 2010, cristallise ce constat. Cependant, il ne se limite pas au rappel des conflits ou des problèmes, et demande une véritable « pédagogie de la laïcité » (p.5). Cette expression, alors relativement rare, devient un thème au succès croissant durant les années suivantes. Dès 2012, le philosophe A. Bidar, missionné par le HCI et le Ministère de l'Éducation nationale avant les élections présidentielles, rend à Vincent Peillon un rapport intitulé *Pour une pédagogie de la laïcité* (Mission pédagogie de la laïcité, 2012). La mission de rénovation de l'éducation civique rend son rapport en 2013, intitulé « Pour un enseignement laïque de la morale », mettant un accent particulièrement fort sur la laïcité - qui n'existait pas forcément dans les programmes de cet enseignement depuis 1985.

De manière remarquable, à partir de cette date, les décisions en matière de politique éducative ont convergé - par-delà les changements ministériels, voire de majorité politique - dans cet accroissement de la place de la laïcité dans les programmes scolaires. Peuvent être cités les annonces en janvier 2015, intitulées « Grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la République », la publication du programme d'enseignement moral et civique (EMC) en juin 2015, la mise en place d'un « parcours citoyen » de l'élémentaire à la fin du second degré en juin 2016, puis la mise en place en février 2018 du Conseil des sages de la laïcité au sein

Les décisions en matière de politique éducative ont convergé dans cet accroissement de la place de la laïcité dans les programmes scolaires.

du Ministère de l'Éducation nationale et d'équipes académiques « laïcité et faits religieux » dans chaque rectorat. Si cet intérêt pour l'éducation à la laïcité paraît relativement récent - et tout particulièrement centré sur la dernière décennie -, il s'avère que le cadrage national de la formation et des concours enseignants a pu précéder celui-ci.

FORMER LES ENSEIGNANTS À LA LAÏCITÉ : UN CADRAGE NATIONAL EN ÉVOLUTION

La mise en place des IUFM puis des ESPE a permis un développement progressif de la laïcité comme objet de formation. Si la réflexion était présente, ce sont bien des événements externes qui marquent des étapes dans cette construction.

La laïcité : un objet d'études parmi d'autres

La réforme des IUFM, annoncée avec la loi d'orientation dite Jospin du 10 juillet 1989, ambitionnait de fusionner les différentes institutions de formation des enseignants de la maternelle au lycée et de créer une culture professionnelle commune. Cependant, la question de la laïcité n'était pas forcément un enjeu de leur mise en place (c. f. décret n° 90-867 du 28 septembre 1990). Comme le souligne Gérard Fath, dès 1991, la question de la laïcité, lorsqu'elle est abordée dans la formation des enseignants, est plutôt centrée sur la posture professionnelle (Fath, 1991). Les débats sur les IUFM, dans les années 1990, se focalisent sur les méthodes pédagogiques, comme le montrent précocement, le 24 juin 1992, l'étude de l'académie des sciences, et le 1er juillet 1993, le rapport Kaspi sur ces institutions (Clavier, 2012). En fait, le positionnement des concours à la fin de la première année semble avoir fixé les plans de formation. Pour les professeurs des écoles, la mise en place d'une épreuve orale couvrant un champ très large d'interrogations conduisait à balayer au cours de la première année (PE1) les questions liées à la posture professionnelle, celle d'un enseignant dans le cadre d'une école républicaine. Aux côtés d'enseignements traitant de la relation pédagogique, de la psychopédagogie, de philosophie, des cours portant sur l'institution scolaire permettaient aux étudiants d'acquérir des connaissances sur le système éducatif et son histoire. Toutefois,

dans un programme vaste, c'est bien l'épreuve orale liée à ceux-ci qui conditionnait les contenus et modalités de ces cours au nom d'une règle non écrite, celle de l'examen ou du concours qui pilote finalement la formation. Dans cette épreuve très sélective - obtenir moins de 5 était éliminatoire -, les candidats pouvaient opter pour une interrogation sur un dossier qu'ils avaient rédigé (pour

Lors de la première session de ce concours, sur l'académie d'Amiens, un seul texte en lien avec le thème fut proposé .

l'IUFM d'Amiens, dans le cadre d'un cours dit de médiation où se rencontraient des professeurs d'IUFM et des DEA et maitres-formateurs) et une épreuve sur textes. La très grande majorité d'entre eux choisissaient l'épreuve sur dossier, celle sur textes étant prise par les étudiants hors IUFM. De ce fait, traiter de la question de laïcité visait avant tout à donner aux préparateurs des éléments de repères chronologiques et réglementaires dans un module d'une vingtaine d'heures afin de répondre, le cas échéant, à quelques questions qui pourraient éventuellement être posées lors de l'oral.

En 2001, le ministre Jack Lang commande un rapport au philosophe R. Debray sur la question de l'enseignement du fait religieux dans l'école laïque. La question n'est pas nouvelle, elle avait été déjà soulevée en 1982 par la Ligue de l'enseignement qui demandait alors une meilleure information sur les religions dans les programmes de l'école publique et le rapport de P. Joutard de 1989. La publication du rapport en mars 2002 permet au ministre de présenter 12 mesures dont l'une impactera directement la formation des maitres par la création du module « Philosophie de la laïcité et enseignement du fait religieux » et, indirectement, par la création de l'IESR chargé de venir en appui et finalement d'assurer une formation des formateurs. Cela est d'ailleurs renforcé en 2004 par la publication de la circulaire d'application de la loi du 15 mars 2004 qui rappelle que « parce que l'intolérance et les

préjugés se nourrissent de l'ignorance, la laïcité suppose également une meilleure connaissance réciproque y compris en matière de religion. À cet égard, les enseignements dispensés peuvent tous contribuer à consolider les assises d'une telle connaissance ».

Dans le même temps, la modification en 2002 de l'épreuve orale « préprofessionnelle » du CRPE avec la suppression du dossier support et l'interrogation fondée sur un dossier de maximum quatre pages impacta la formation, nécessitant un approfondissement, y compris sur les questions de postures susceptibles d'être interrogées. Il faut cependant relativiser. Lors de la première session de ce concours, sur l'académie d'Amiens, un seul texte en lien avec le thème fut proposé (la lettre aux instituteurs, dans une version d'ailleurs tronquée) et dans une autre académie proche, aucun dossier ne concernait directement cette thématique. Faut-il y voir les difficultés des examinateurs à interroger en profondeur sur ces questions, liées notamment à la crainte d'inégalités entre des candidats interrogés sur ce sujet et d'autres moins polémiques, ou plus simplement un intérêt plus limité pour la pédagogie de la laïcité ? Au-delà d'une connaissance institutionnelle, il s'agit bien d'introduire cette notion dans les apprentissages propres aux différentes disciplines (par le développement de l'esprit critique par exemple), mais aussi dans les pratiques d'école (comme la relation aux familles). Pour le second degré, cette dimension de la connaissance du système éducatif a longtemps été inexistante dans les concours. La première année ne comportait pas de préparation spécifique, hormis pour des disciplines pour lesquelles elle pouvait constituer un objet d'étude (Histoire-Géographie, Philosophie...).

Un tournant dans les années 2000 : la prise en compte d'un débat devenu peu à peu national ?

Un premier tournant est lié à l'inté-

gration des IUFM à l'université et la publication d'un cahier des charges de la formation des maîtres par arrêté, le 19 décembre 2006. Celui-ci précise que les personnels qu'ils forment doivent connaître « — les valeurs de la République et les textes qui les fondent », dont la « laïcité », citée explicitement. Cette formulation se retrouve dans les référentiels des métiers éducatifs (2007, 2013).

Un second tournant est constitué par les arrêtés du 28 décembre 2009 qui réforment les concours d'enseignement particulièrement le CAPES en y introduisant dans l'une des épreuves orales d'admission un temps d'interrogation portant sur la compétence « Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable » à partir d'un document inclus dans le dossier qui lui a été remis au début de l'épreuve. Une deuxième modification du CAPES en 2013 supprime cette partie de l'épreuve tout en maintenant dans les compétences à acquérir, l'évaluation de « la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République », texte repris dans l'arrêté du 15 mars 2018 modifiant pour la 3^e fois en dix ans les concours du second degré.

C'est dans cette logique, que s'inscrit la création des ESPE en 2013 qui conduit à la mise en place d'un « tronc commun » où les questions liées à la laïcité trouvent souvent leur place en première année dans une présentation du système éducatif, sous forme de cours magistraux en direction des préparateurs au CRPE et CAPES.

Le 9 décembre 2014, lors du 109^e anniversaire de la loi de 1905, la ministre de l'Éducation nationale Najat

Vallaud-Belkacem, acte la création de référents laïcité dans les académies, le sujet devenant dès lors une priorité nationale : « La formation initiale des personnels est un enjeu décisif. Tous les jeunes qui s'appêtent à entrer dans les métiers de l'École doivent avoir conscience de leur "mission de faire partager les valeurs de la République", ils doivent être formés à la comprendre et à l'assumer parce que cela ne s'improvise pas. Cela nécessite non seulement une collaboration plus active et étroite entre nos équipes de formateurs académiques et les équipes de professeurs des Écoles supérieures du professorat et de l'éducation ». Mais on est là dans un débat qui reste interne à l'école. Quelques semaines plus tard, ce sont les attentats de janvier 2015 qui replacent dans le débat public les apprentissages autour de la laïcité et des valeurs de la République. La création du parcours citoyen (et donc de la formation qui doit y conduire) et celle d'un référent Laïcité au sein de chaque ESPE ont pour effet d'introduire obligatoirement une journée de formation sur la laïcité en plus de la préparation classique inscrite dans le cadre du tronc commun.

UNE EXPÉRIENCE LOCALE DE FORMATION : L'EXEMPLE DE L'ACADÉMIE D'AMIENS

Hérités des écoles normales, les sites de formation de l'IUFM se sont d'abord construits sur ces identités. L'étude de la laïcité était d'abord un objet pour la formation du premier degré où le poids des expériences locales avait une influence importante.

Former à la laïcité : quelles approches ?

Au sein des trois centres constitutifs de l'IUFM de l'académie d'Amiens, les approches étaient nécessairement différentes. Lors des rencontres entre formateurs des trois centres susceptibles d'être plus concernés par le sujet, la laïcité était un non-sujet : l'affaire de Creil ayant surtout marqué l'Oise, elle n'était pas celle de l'Aisne et de la Somme.

La laïcité était un non-sujet : l'affaire de Creil ayant surtout marqué l'Oise, elle n'était pas celle de l'Aisne et de la Somme.

faire de Creil ayant surtout marqué l'Oise, elle n'était pas celle de l'Aisne et de la Somme. De plus la conjonction humaine a pu cristalliser la réflexion : s'y retrouvaient à la fois des professeurs ayant effectué une longue carrière au sein de l'école normale et d'autres arrivant quelques années après la création des IUFM, sans oublier des parcours personnels : l'une des collègues enseignantes achevant sa thèse d'Histoire religieuse, une autre celle sur Ferdinand Buisson et un responsable du centre de Beauvais, nommé en 2006, participant activement au travail sur la laïcité.

La modification en 2002 de l'épreuve orale préprofessionnelle du CRPE a permis d'engager une réflexion collective au sein du centre de Beauvais sur les choix à opérer dans l'approche nouvelle que l'on pouvait avoir en première année de la formation à la laïcité. Ainsi, alors que précédemment la lettre aux instituteurs de Jules Ferry, les premiers articles des lois Ferry et Goblet accompagnés de la circulaire Bayrou, constituaient les documents principaux de l'étude dans un cadre plus général, on passait alors à une séance spécifique, non plus intégrée dans une approche chronologique, mais centrée autour de la question de la laïcité dans son rapport à l'école ainsi qu'à l'enseignement du fait religieux. Le choix des documents retenus, de 2002 à 2009, pour étudier cette question dans la perspective du concours traduit l'évolution de cette réflexion : outre la lettre de Jules Ferry, s'y ajoutait, un ensemble d'article du journal *Le Monde* sur la laïcité et l'enseignement des religions (pour la plupart écrit par H. Tincq), un extrait du mensuel d'information de la Ligue de l'enseignement et de l'Education Permanente « *Les idées en mouvement* » de Septembre 1994 intitulé « Laïcité : du consensus au cas par cas... » et deux textes mis en parallèle, l'un d'H. Peña-Ruiz (1999) et l'autre de J. Baubérot (1997). Le choix de ces références permettait de donner, sur une séance de trois heures, une vision des débats autour du sujet. La dimension

normative était travaillée dans un cours précédent sur les éléments de connaissance du système éducatif et la construction historique au sein de séances consacrées à l'histoire du système éducatif en s'appuyant notamment sur des extraits d'un des numéros de l'émission « *Histoire Parallèle* » de M. Ferro (ayant J.-M. Mayeur comme invité). En deuxième année, pour passer de la « laïcité d'incompétence à la laïcité d'intelligence » (Debray, 2001), le module assuré conjointement par les professeurs de philosophie et d'histoire-géographie travaille à la fois la question de la laïcité dans sa dimension normative, mais aussi dans sa pratique au sein de la classe. Il s'agissait à la fois de doter les étudiants d'un corpus intellectuel sur le sujet par une approche fondée sur des textes de référence (ce qui a construit la laïcité dans les siècles qui précèdent 1905) et d'envisager sa transposition dans la classe tant dans la posture que dans les enseignements. Dans ce dernier point, la partie enseignement du fait religieux occupant une place importante s'explique à la fois par une ignorance reconnue par les stagiaires eux-mêmes et une appétence sur le sujet. Toutefois, une distinction très nette s'est opérée entre la formation des PE et celle des PLC ; pour les premiers le module se tenait sur 12 heures alors que pour les PLC il ne se déroulait que sur 3 heures centrées pour l'essentiel autour d'études de cas portant essentiellement sur les refus et contestations d'enseignement. Perdurait l'idée que la laïcité était d'abord une affaire du premier degré notamment par le truchement du triptyque de l'école laïque, gratuite et obligatoire.

Une évolution complexe et inégale

Toutefois, progressivement, au gré des réformes successives des plans de formation, des apparitions de priorités différentes, et de la diminution du nombre d'heures en formation, on a pu observer peu à peu la réduction du nombre d'heures sur cette ques-

tion dans la formation des PE ainsi que dans celle des PLC. Ainsi, le plan de formation de l'IUFM de l'académie d'Amiens prévoit, pour l'année scolaire 2006-2007, pour les PE2, 10 h pour un module intitulé « Philosophie de la laïcité et enseignement du fait religieux » (en complément d'un module Éthique et déontologie de 12 h) et 3 h en PLC2 (module intitulé « la laïcité »). L'année suivante, malgré l'introduction du nouveau cahier des charges de la formation des maitres s'inscrivant dans la loi d'orientation de 2005 le plan de formation, tant des PE2 que des PLC2, ne fait plus référence à la laïcité. Dans le site de Beauvais, la formation se maintient à l'intérieur d'autres modules ce qui permet de faire réapparaître le mot -

Former à la laïcité est donc une volonté à la conjonction d'un triple enjeu.

non sans débats - à partir de l'année 2008 dans le descriptif des unités éducatives qui structurent désormais la formation. Au sein des modalités de l'Unité 5 « mener une gestion éducative de la classe » dans le cadre d'un atelier école/éthique de 48h, la laïcité est l'un des 4 thèmes. L'intitulé de 2006 revient en 2010 comme l'un des contenus des « Valeurs et enjeux de l'école », mais sans horaire dédié spécifique. Sur le centre IUFM de Beauvais, afin que ce thème soit étudié par tous les étudiants (nouvellement en master 2), un canevas est donc finalement élaboré à destination de tous les formateurs encadrant ces ateliers pour s'assurer que le thème soit traité.

Cette réflexion collective locale est reprise au sein du rectorat de l'académie d'Amiens quelques années plus tard à l'initiative du Recteur Beignier (2012-2014). Un groupe de travail conjoint Rectorat-ESPE est chargé de définir dès octobre 2013, un continuum de formation - initiale et continue - sur les différentes dimensions de cette question, des unités d'enseignement et de préprofessionnalisation de L2 à la formation continue des cadres de l'académie en passant par le master MEEF. Ce projet annonce

ce souhait de continuité qui sera présent dans les discours que prononce la ministre Najat Vallaud-Belkacem le 21 octobre 2014 lors de son audition par l'Observatoire de la laïcité et le 9 décembre au collège de France.

CONCLUSION

Former à la laïcité est donc une volonté à la conjonction d'un triple enjeu. Le premier est le caractère relativement récent au niveau national de la demande d'éducation au principe laïque, qui ne la rend pas moins très prégnante depuis les années 2010. La seconde est la montée du cadrage de la formation des enseignants (voire des personnels éducatifs dans leur ensemble) en matière de laïcité, au travers de la mise en place des IUFM, de la montée en puissance de l'action rectorale et de la transformation tant des parcours de formation que des concours dans le premier degré comme dans le second degré. Le troisième élément crucial, sur lequel nous avons voulu volontairement mettre l'accent, est la conciliation de cette demande nationale croissante et du vivier d'expériences et de pratiques pré-existant au niveau local, ainsi dans l'académie d'Amiens étudiée ici. De ce point de vue, la conciliation des demandes nationales et des pratiques développées localement constitue un enjeu aussi complexe, méconnu que déterminant d'une « formation à la laïcité » réussie et partagée par les acteurs du territoire ■

BIBLIOGRAPHIE

Balland, L. (2009). *Une sociologie politique de la crise de l'École : de la réussite d'un mythe aux pratiques enseignantes* (Thèse de science politique, Université Paris 10, non publiée).

Baubérot, J. (1997). *La morale Laïque contre l'ordre moral*. Paris : Seuil.

Baubérot, J. (2006). La laïcité en crise : Une conquête toujours en devenir. *Informations sociales*, 136, 48-59.

Chérifi, H. (1996). Jeunes filles voilées : des médiatrices au service de l'intégration. *Hommes et Migrations*, 1201, 25-30.

Clavier, L. (2012). Évaluer et former à l'IUFM. Quelles évolutions de 1990 à 2010 ? *Spirale. Revue de recherches en éducation*, 49, 123-137.

Commission de réflexion sur l'application du principe de laïcité en France (2003). *Rapport au Président de la République*. Paris, France : auteur.

Condette, J.-F. (2010). De la foi catholique à la « foi laïque » : La religion dans la formation des instituteurs et des institutrices du département du Nord (1834-1914). Dans J.F. Condette. *Éducation, Religion, Laïcité [XVI^e-XX^e s.]*. Continuités, tensions et ruptures dans la formation des élèves et des enseignants [p.181-222]. Lille : Publications de l'Institut de recherches historiques du Septentrion.

De Cock, L. (2018). *Dans la classe de l'homme blanc. L'enseignement du fait colonial des années 1980 à nos jours*. Lyon : PUL.

Damblant, J. (2005). Philosophie de la laïcité en formation IUFM. *Cahiers pédagogiques*, 43, 29.

Fath, G. (1991). Laïcité et formation des maîtres. *Revue française de pédagogie*, 97, 65-74.

Fath, G. (2009). *Laïcité et pédagogie. Croire et savoir : à quelle enseigne ?*. Paris : L'Harmattan.

Falaize, B. (2018). *Territoires vivants de la République*. Ce que peut l'école : réussir au-delà des préjugés. Paris : La Découverte.

Ferhat, I. (2019). L'exécutif ou la concurrence des silences. Dans I. Ferhat, *Les foulards de la discorde. Retours sur l'affaire de Creil, 1989* [p.27-37]. La Tour d'Aigues : Éditions de l'Aube.

Gaspard, F., Khosrokhavar, F. (1995). *Le Foulard et la République*. Paris : La Découverte.

Ménard, C. (2017). Déplacements et tensions dans les politiques éducatives de 1985 à 2015 : l'exemple des injonctions à propos de l'enseignement moral et civique. *Éducation et socialisation*, 46. doi : 10,4000/edso.2681

Ménard, C. [2019]. La laïcité au collège. *Les pratiques enseignantes de renormalisation du curriculum prescrit : déplacements et hybridation des conceptions de la laïcité* [Thèse de sciences de l'éducation, Université Lyon II]. Récupéré du dépôt en ligne sur HAL : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02493341>

Mission pédagogie de la laïcité [2012]. *Pour une pédagogie de la laïcité à l'école*. Paris : La Documentation française. http://archives.hci.gouv.fr/IMG/pdf/Pedagogie_de_la_laicite-web.pdf

Mission sur l'enseignement de la morale laïque (2013). *Morale laïque : pour un enseignement laïque de la morale*. <https://www.vie-publique.fr/rapport/33120-pour-un-enseignement-laique-de-la-morale>

Peña-Ruiz, H. [1999]. *Dieu et Marianne. Philosophie de la laïcité*. Paris : PUF.