

INTRODUCTION

La laïcité, de retour à l'École ?

Former les enseignants à la laïcité n'est pas nouveau. En revanche, la multiplication des injonctions à le faire et des actions en ce sens s'est particulièrement accentuée depuis les attentats de janvier 2015. Quel est le sujet de cette urgence ? Évitions l'hypocrisie : c'est « l'islam », mot valise désignant à la fois une religion, une culture, un projet politique et le référent de toutes les peurs. L'islam est le sous-texte de bien des initiatives de lutte contre le complotisme, l'antisémitisme, la radicalisation, des formations à l'esprit critique, de l'éducation au vivre-ensemble.

Quel est le cadre de référence de ces actions et qu'en penser ? Il a été donné en deux temps. En 2015, Najat Valaud-Belkacem apporte une réponse éducative : création du *parcours citoyen, mobilisation pour les valeurs de la République*, renforcement de la laïcité dans les programmes d'enseignement moral et civique (EMC), etc. L'approche concerne surtout les élèves et met l'accent sur la civilité et le vivre-ensemble dans un contexte de pluralisme des convictions. En 2017, Jean-Michel Blanquer apporte une réponse juridique pour soutenir les personnels confrontés à des remises en cause du principe de laïcité dans les établissements : un vade-mecum expose les réponses juridiques, des équipes académiques « laïcité et faits religieux » et un dispositif de signalement des atteintes sont créés ; des formations sur le « fait religieux » sont mises en place sur la plate-forme *M@gistère*.

L'école redécouvre la laïcité. Il était temps. Mais tout se fait dans la précipitation. Si le droit de la laïcité corrige utilement les représentations erronées, fréquentes chez les personnels, le vade-mecum associé aux procédures de signalement focalise l'attention sur la répression des infractions à la laïcité, au risque d'attiser la dérive vers une laïcité d'exclusion antimusulmane et de nourrir en retour

l'hostilité contre la laïcité. La réponse éducative n'est pas moins ambiguë. Elle se concentre sur deux points : la promotion du « vivre-ensemble » et de l'enseignement du « fait religieux » pour favoriser la tolérance. Le « vivre-ensemble » renforce la confusion prégnante entre civilité et citoyenneté¹ et efface le contenu proprement politique de l'EMC ; l'enseignement du « fait religieux », souvent entaché d'inexactitudes, n'échappe pas aux représentations ethnocentriques (Le Quellec, 2015) et essentialisantes, et dérive souvent vers une instruction religieuse (Urbanski, 2011, 2012) que la loi Ferry de 1882 avait chassée de l'école.

Promouvoir une « posture laïque » ?

Si l'expression est en vogue, on est bien en peine d'en trouver une définition. Il y a les évidences : respecter la loi, la liberté de conscience (le pluralisme des opinions et convictions), distinguer croire et savoir, éviter tout prosélytisme, cultiver la distanciation critique aux représentations. Ce qu'on pourrait résumer par faire preuve d'*objectivité, d'impartialité, de neutralité*. Ici, rien de nouveau.

Dans la recherche, le terme « posture » relève surtout des sciences de l'éducation, mais c'est moins un concept qu'une « notion, aux contours imprécis, et posée comme un donné », interchangeable avec d'autres notions tout aussi floues comme « positionnement » (Penloup, Chabanois, Joannidès, 2011), un mot « employé sans être défini (...) susceptible de variations et de glissements sémantiques constants » (Lameul, 2016) et qui « fonctionne assez bien comme hyperonyme recouvrant des réalités apparemment évidentes, mais pourtant difficiles à définir de façon stricte » (Saint-Amand, Vrydaghs, 2001). La catégorisation, par D. Bucheton, des gestes professionnels (tissage, étayage atmosphère, pilotage) et ultérieurement des postures professeur (contrôle, sur-étayage, accompagnement, etc.) et élèves leur répondant (posture première, sco-

1. On confond les mœurs et le politique : si la citoyenneté implique une certaine forme de civilité, la civilité (l'agir moral) n'implique pas forcément la citoyenneté (l'agir politique).

laire, réflexive, etc.), fournit un cadre utile d'analyse, fondé sur des descripteurs qui soulignent les aspects ignorés, car invisibles, de l'activité enseignante. Mais je n'ai jamais senti le besoin de réfléchir la formation des enseignants *sur la laïcité* en termes de « posture ». Il y a sans doute quelque chose que je ne perçois pas. En attendant d'être instruit à ce sujet, j'insisterai plutôt sur les connaissances, la culture et les vertus que suppose l'adoption d'une « posture laïque ».

Cette séparation du juste (la norme) et du bien (la valeur) est intenable en éducation.

La laïcité : cadre juridique ou valeur ? Ou les deux ?

La laïcité est d'abord un cadre juridique : celui qui garantit l'égalité de conscience et assure le libre exercice des cultes, pièces essentielles du libéralisme politique inhérent au modèle républicain (Petit, 2004). En formation comme dans l'enseignement faut-il s'en tenir là et n'attendre des individus le seul respect, quasi procédural, de la norme juridique ? Cette position forme ce que j'appellerai un *minimalisme laïque*. P. Kahn, qui nous propose de comprendre la laïcité française avec John Rawls, s'en tient là et récuse la dimension axiologique : la laïcité comme valeur (Kahn, 2007). Mais cette séparation du juste (la norme) et du bien (la valeur) est intenable en éducation. Et le libéralisme politique lui-même n'est pas axiologiquement neutre, comme l'observe Rawls :

On pourrait penser qu'une conception libérale de la justice ne peut pas faire appel à une idée du bien, sauf peut-être à celles qui sont purement instrumentales (...). Il s'agit d'une interprétation erronée, car le juste et le bien sont complémentaires ; aucune conception de la justice ne peut s'inspirer uniquement de l'un ou de l'autre. (Rawls, 1995, p. 215)

Le *minimalisme laïque* rend inconcevable l'éducation morale et politique des citoyens², la perpétuation de l'idéal politique républicain dépendant justement de la capacité des

enseignants à transmettre ses idées et valeurs aux nouvelles générations et à développer les vertus qui y correspondent, tout comme pour le libéralisme politique (Galston, 2016). En effet, ce cadre libéral n'est pas étroitement legaliste. Il comporte des valeurs et des vertus : autonomie, liberté, responsabilité individuelle, acceptation de la diversité, égalité des droits. Ce qui exclut de fait toutes les conceptions de la vie bonne qui n'en reconnaisse pas tel ou tel élément (Macedo, 2016) ; si l'école doit être neutre confessionnellement, elle ne saurait l'être moralement et politiquement. La promotion, par exemple, de l'idéal d'*autonomie* implique de développer des capacités réflexives (dont l'aptitude à l'autocritique), qui permettent de formuler, d'évaluer et de réviser ses idéaux de vie - idéal qui s'oppose de fait certaines conceptions substantielles et traditionnelles du bien éducatif ; la promotion de l'autonomie suppose aussi d'en développer les vertus à la fois cognitives et pratiques comme l'initiative, l'indépendance, la résolution, la persévérance, la diligence, etc. (Macedo, 2016).

La laïcité est donc inséparable d'un idéal et d'un projet, à la fois philosophique, moral et politique, celui que porte la pensée humaniste, critique et républicaine. Elle implique la transmission d'une certaine conception du Bien public (dont sa primauté sur les conceptions privées). Séparer la laïcité des éléments constitutifs de la pensée humaniste et républicaine est précisément le genre de contresens qu'entretient délibérément l'extrême droite qui se garde bien de relier laïcité et égalité, fraternité, solidarité, humanité, dignité. On relève à juste titre que « *Marine Le Pen cultive sa posture laïque* » (« Fillon se présente comme "chrétien"... », 2017). Posture, mais imposture, car l'extériorité (affecter le respect des normes) sans l'intériorité (l'adhésion aux valeurs dont elles dérivent) est comme le culte sans la culture : un pharisaïsme legaliste. Contre quoi, on soutiendra qu'il y

2. La plupart des libéraux prônent un « paternalisme éducatif » en éducation. Cf. l'excellente synthèse du problème par Christophe Béal (2013).

a bien une *sensibilité* laïque (aux normes et valeurs laïques impliquées dans une situation), des *affections* laïques constitutives de l'esprit laïque. Si la laïcité juridique est plutôt du côté de la norme, l'*esprit ou la sensibilité laïque* sont bien du côté de la valeur et des vertus (cognitives et épistémiques autant que pratiques).

LA PÉDAGOGIE LAÏQUE : DÉTENDRE LES CRAMPES MENTALES

Qu'attendre alors des enseignants ? D'abord et premièrement, les connaissances et la culture qui les rendront capables de défaire les crampes mentales³ qui affectent immédiatement les individus (élèves comme enseignants !) au sujet de la laïcité, après tant d'années d'échauffement des débats à son sujet.

Détendre par le droit et l'histoire du droit. Exemple : qui a lu la loi de 1905 ?

Le refus du *minimalisme* laïque ne suppose aucunement une minoration, en éducation, de la connaissance du droit de la laïcité. Bien au contraire. On ne peut que suivre É. Poulat - historien et sociologue de la laïcité, de loin, le meilleur spécialiste de la loi de 1905 - qui invite à distinguer la laïcité dans les textes de la laïcité dans les têtes. La première, qu'il nomme « laïcité publique », est celle des lois qui nous gouvernent, qu'on le veuille ou non, à commencer par celle de 1905 (Poulat, 2003, 113 sq.). La seconde, qu'il nomme « laïcité privée », est l'idée que chacun s'en fait librement. L'ignorance du droit conduit à les confondre. C'est mon expérience constante : le constat de l'ignorance du droit de la laïcité par de nombreux de professeurs, y compris des formateurs. Pour l'éviter, il faut d'abord prendre conscience de son ignorance. Par exemple, on pourrait demander à ceux qui parlent tant de la laïcité, s'ils connaissent vraiment la loi de 1905, et cela, à par-

tir de quelques questions simples.

- « LAÏCITÉ » : pourquoi le mot laïcité ne figure-t-il pas une seule fois dans la loi ? Comment se fait-il qu'il n'apparaisse que deux fois dans les milliers de pages relatant les quarante-huit séances de débat parlementaire de 1905⁴ ? Comment expliquer que la construction laïque (des lois scolaires de Ferry à celle de 1905) se soit pour l'essentiel achevée sans qu'il soit besoin de recourir au mot ? Pourquoi les textes juridiques font-ils silence sur le substantif (seul l'adjectif « laïque » figure dans l'actuelle Constitution) ? Pourquoi n'y a-t-il aucune définition juridique de la laïcité⁵ ? Pourquoi le législateur s'en garde-t-il ? Seule la culture juridique, fondée sur la connaissance des débats, permet de comprendre la sagesse de ce refus (réitéré) d'enclore la laïcité dans une définition qui fermerait le débat public et en ferait un dogme. La définition est et reste ouverte au débat légitime, renvoyant dos-à-dos les approches sectaires : le « laïcisme » - l'attitude dogmatique et d'une certaine manière religieuse des doctrinaires d'une laïcité anti-religieuse et quasi identitaire - (Bayart, 2016) d'un côté et, de l'autre, les approches disqualifiantes opposant rhétoriquement « laïcité ouverte » et « fermée », laïcité « inclusive » et « exclusive » qui ferment, elles aussi et par avance, la réflexion (Favret-Saada, 1999).

Autres mots introuvables :

- « SÉPARATION » : il est absent des quarante-quatre articles de la loi de 1905 pourtant dite de « séparation des Églises et de l'État ». Comment l'expliquer ? En lisant la loi de 1905, on constatera qu'il s'agit si peu d'une séparation que le sénateur Dominique Delahaye propose le 6 décembre 1905 de lui donner un titre plus adéquat à son contenu : « *nouveau rapport des Églises et de l'État* » (Poulat, 2010, p.69). Et la République, qui ne reconnaît aucun culte, méconnaît si peu la religion comme fait social qu'on ne finirait pas d'énoncer tout ce qu'elle

3. J'emprunte cette expression à Ali Benmakhlouf qui la tient de Wittgenstein dont il applique la méthode d'analyse du langage pour décrire les débats sur l'identité (Benmakhlouf, 2011) et la religion (Benmakhlouf, 2015).

4. Par contraste, en 1959, lors de la discussion de la loi Debré, en deux séances parlementaires (à l'Assemblée et au Sénat), le terme est prononcé 205 fois.

5. La loi scolaire de 2004 est bien déclarée en « application du principe constitutionnel de laïcité », mais sans que le terme ne soit davantage défini.

Distinguer la laïcité dans les textes de la laïcité dans les têtes.

reconnait et finance en la matière, directement ou indirectement ; sur ce point et pour l'inventaire prodigieux, voir Poulat, 2003, p. 129 sqq. Mais il faut avoir une culture juridique pour comprendre que ne *reconnaitre* aucun culte ne signifie pas les ignorer ou nier leur existence comme réalités sociales. Les cultes sont tellement reconnus dans leur existence sociale (mais pas politique) que la République laïque s'interdit de se mêler de leur organisation interne, fût-elle contraire à un principe aussi essentiel que celui de l'égalité homme-femme (par exemple, en interdisant l'accès des femmes à la prêtrise, en organisant des prières séparées selon les sexes, etc.).

- « RELIGION » : pourquoi la loi de 1905 parle-t-elle des cultes, de leurs lieux, édifices, ministres, budget, et pas de religion ? Là encore, la culture juridique permet de comprendre la sagesse scientifique, anthropologique et philosophique de ce choix : qui sait ce qu'est une religion ?

On ne les surmonte pas par de pseudo-débats, mais par un enseignement des controverses, documenté et instruit.

On pourrait multiplier les exemples, car le sottisier des inepties juridiques est riche d'affirmations péremptoires : rapporter l'interdiction de la burqa à la laïcité ; refuser de servir des menus avec et sans viande au nom de la laïcité (et je ne dis pas « repas de substitution » et encore moins « hallal » ou « kascher »). Parmi les plus robustes, l'incompréhension de la distinction juridique entre public/privé dont le seul sens attesté se rapporte à la différence entre Droit Public et Droit privé. Les confusions à ce sujet nourrissent les pulsions éradicatrices de tout signe religieux dans « *l'espace public* » (qui dans les faits vise surtout les musulmans et le « voile islamique »⁶) : jardins publics, transports publics, mairie, etc. La pratique discriminatoire du double standard prévaut : on se scandalise de la visibilité d'une mosquée ou du voile, mais on trouve parfaitement normale la présence des croix et monuments chrétiens un peu partout.

6. Et les éradicateurs sont souvent les premiers à défendre les crèches de Noël dans le hall des mairies au nom d'une tradition, de fait, catho-laïque (pour le concept de « catho-laïcité », voir Pranchère, 2011).

La procession annuelle dans les rues de Montmartre de l'évêque de Paris accompagné de toutes ses ouailles n'appelle aucune remarque, mais on s'inquiète des « rencontres annuelles des musulmans de France ». Enfin, l'idée que la religion se pratiquerait en privé (chez soi dans sa cuisine ?) est un contresens juridique et une absurdité : comment un culte - quand on sait de quoi on parle - pourrait être pratiqué « en privé » ? Certes la loi de 1905 privatise les cultes, mais c'est pour mieux assurer leur liberté et garantir une liberté publique fondamentale, à la fois *individuelle et collective*. Tirons de tout cela, avec É. Poulat encore, un enseignement de méthode :

de part et d'autre, on parlerait moins de laïcité et l'on n'en parlerait mieux si ce qu'on en dit reposait sur la connaissance des dossiers, la précision du vocabulaire, l'exactitude des énoncés en référence au régime de droit effectif qui est le nôtre. Nous sommes trahis par les facilités de langage que nous nous accordons, les représentations déformées qu'elles induisent et les conclusions erronées que nous en déduisons (Poulat, 2003, p. 118).

Détendre les crampes par la culture. Un exemple : des élèves, Ben Laden et les talibans

Les diverses résistances à la laïcité sont bien documentées (IGEN, 2004). On les rencontre aussi en formation initiale et continue des enseignants. Elles naissent souvent de controverses liées à l'actualité donnant lieu à des assertions aussi tranchantes que têtues. On ne les surmonte pas par de pseudo-débats, même organisés avec les meilleures intentions, mais par un enseignement des controverses, documenté et instruit. Ici encore, connaissance et culture. En mars 2001 les talibans dynamitent les bouddhas géants de la vallée de Bâmiyân en Afghanistan et le 11 septembre quatre attentats endeuillent les États-Unis. La guerre en Afghanistan débute en octobre 2001, suivie en 2003 de celle en Irak. À la rentrée 2003 à Montreuil (93), dans l'une de mes classes de Terminale, avant même

**Volonté d'éclairer sans rien céder
sur l'intention laïque.**

d'avoir fait connaissance, j'entends « Vive Ben Laden », « Les talibans ont raison ». Provocation ? Imbécillité ? Retournement du stigmate ? L'année de philosophie risque d'être difficile. Je commence par nous donner du temps en indiquant que tout cela est bien intéressant et que nous y reviendrons. Ne pas sur-réagir ni tomber dans le piège, mais être patient. Je cherche ensuite ce qui pourrait nous aider et m'arrête sur *La Maladie de l'Islam* d'A. Meddeb

qui consacre quelques pages aux fameux bouddhas (Meddeb, 2002, p. 149-157). J'ai la matière, il reste à la didactiser. La réflexion sur le contexte permet d'évoquer la magnificence de la civilisation arabo-persane, tout en observant que les grands moments de civilisation se caractérisent par la capacité à rassembler et transformer les savoirs de leurs temps, d'où qu'ils viennent et quels qu'ils soient. J'en donne un exemple : la fondation de la « Maison de la Sagesse » par le calife Al-Mamoun en 833 à Bagdad qui fait rassembler et traduire par des savants juifs, chrétiens et musulmans, les grandes œuvres intellectuelles de l'époque⁷. Je reviens, grâce à Meddeb, à l'accueil favorable du bouddhisme dans l'islam ancien, celui des savants musulmans, et aux bouddhas de pierre, doublement respectés et protégés : comme témoignage du divin dans des périodes antérieures à la révélation mohammadienne ; et pour la valeur éducative - pour le peuple - reconnue alors aux idoles et autres images, par exemple chez Al-Biruni (973-1052) et son considérable *Livre de l'Inde*.

Culture, prise en compte des contextes, tact pédagogique, et patience. L'invocation incantatoire de la laïcité, la censure des propos, l'exhortation moralisante ou une réaction brutale auraient eu pour seul effet de renforcer la provocation de ces adolescents (« Vive Ben Laden », « Les talibans ont raison ») qui, en 2020, seraient promptement qualifiées d'atteintes à la laïcité passibles

d'un signalement. Les moyens du pédagogue ne peuvent être les mêmes que ceux de l'autorité administrative, policière ou judiciaire. Les crampes mentales des élèves alimentent celles des enseignants et réciproquement. Tout le monde s'échauffe et la laïcité y perd. Il n'était pas indifférent ici de proposer aux élèves connaissance et réflexion sur un moment brillant de la culture en contexte islamique : reconnaissance d'un côté, et déplacement de la question de l'autre, volonté d'éclairer sans rien céder sur l'intention laïque : combattre le fanatisme des idées ou le dogmatisme, cultiver un regard distancié et critique, parce qu'instruit, à l'égard de tous les *credo* et préjugés.

**L'ESPRIT LAÏQUE : L'INTELLIGENCE
DES SITUATIONS**

L'homme prudent, le *phronimos* d'Aristote, est un cas de sagesse à la fois théorique et pratique, réalisant l'unité des vertus cognitives et vertus pratiques (Engel et Mulligan, 2003). Il définit assez bien ce que pourrait être l'idéal du pédagogue laïque naviguant en permanence entre Charybde et Scylla, à égale distance du fanatisme d'un « principisme » rigide et du laxisme d'un « casuisme » dévoyé en accommodements déraisonnables.

Sagesse théorique, car il faut du savoir pour défaire les préjugés et libérer la pensée de ses crampes. Ainsi du préjugé — porté par la peur, la bêtise, parfois la haine — qui veut que les « Arabes » ne soient que de simples passeurs de culture « n'ayant rien inventé ». Pour le défaire, il faudra convoquer l'histoire de la culture : astronomie, médecine, mathématique, philosophie, architecture, etc. Des ouvrages existent, par exemple, *les Grecs, les Arabes et nous* (Büttgen et al., 2009). Et il faudra le faire sans tomber dans le préjugé inverse d'une hagiographie de la civilisation musulmane, caractéristique des positions en miroir⁸. L'histoire des ques-

7. Traduction notamment du corpus grec vers l'arabe par du syriaque, enrichi et diffusé au fil des conquêtes arabes sur le pourtour de la Méditerranée du Sud, avant de revenir, par l'Espagne, en Europe.

8. Autre exemple : les spécialistes reconnaissent l'apport irremplaçable de la critique de l'orientalisme par Edward Saïd tout en soulignant sa limite quand il essentialise à rebours « l'Occident » (Laurens, 2019, p. 1064 sq.).

tions religieuses qui suscitent tant de crampes n'est pas moins méconnue, et cela, pour toutes les religions :

à la « méconnaissance de la loi de 1905, il faut ajouter l'incurie totale en matière de religions, de la connaissance de leur diversité, des courants qui les traversent, de leur historicité, de leurs logiques spirituelles, de leur relation au politique, de la différence entre les fondateurs, des statuts opposés de leurs textes sacrés. » (Riondet, 2016)

D'où le mot d'ordre de C. Coutel - « tâchons d'être islamologues » - qui invite à s'instruire des sciences religieuses, des controverses intellectuelles et dogmatiques, de l'histoire et de l'anthropologie (Coutel et Dubois, 2016, p. 86).

Sagesse pratique, car le pédagogue laïque doit à la fois être ferme - il ne saurait accepter, par exemple, une censure des connaissances au nom des croyances, aucune neutralité possible ici - et tout aussi ferme quant au respect scrupuleux de la liberté de

conscience et de la dignité des individus, donc attentif à ce qui peut blesser, surtout quand cela touche intimement à la personne.

Comment ne pas heurter en tenant les principes ? C'est affaire de pédagogie et de vertus pratiques parmi lesquelles au moins ces trois :
- *le tact* : la « conscience aiguë de ce qui mérite d'être dit ou d'être fait et de la manière dont il faut le dire ou le faire [dans] la situation particulière que l'on est en train de vivre » (Prairat, 2017,

p. 13 ; voir aussi Prairat, 2013, p. 101 sq.), sans jamais céder sur l'intention, mais excluant tout catéchisme « laïque », tout autoritarisme ou dogmatisme. *Un savoir dire*, fruit de la précision savante et d'une pensée attentive aux nuances, contre les maladresses qui blessent, les provocations stupides, aux effets redoutables.
- *la patience*. Car l'esprit laïque ne peut être posé comme préalable, mais seulement comme un résultat de l'éducation. Il ne s'enseigne pas par injonction, mais se forme par le savoir, dans la joie de découvrir et de comprendre, de progresser ainsi en humanité, sans même, le plus souvent qu'il soit besoin de prononcer le mot laïcité ou d'avancer sous sa bannière. Il faut toujours garder à l'esprit que la laïcité est un processus lent, car elle éprouve les individus dans leur histoire personnelle et familiale, dans leur identité fantasmée, imaginaire ou réelle, dans leur besoin de reconnaissance autant que de comprendre.

- *la sollicitude*, je pense ici non à une compassion larmoyante ou condescendante, mais plutôt à ce qu'on appelle communément l'attention et la gentillesse. J'ai ici à l'esprit une remarque de Pascal Engel :

Je me suis souvent demandé pourquoi ceux que j'admire pour leur intelligence et leur compétence étaient souvent aussi des gens humains et gentils, et pourquoi les gens bêtes et incompetents sont souvent méchants et mauvais. (Engel, 2001) ■

L'esprit laïque ne peut être posé comme préalable, mais seulement comme un résultat de l'éducation.

BIBLIOGRAPHIE

Bayart, J.-F. (2016). *Laïcisme versus djihadisme, Les fondamentalistes de l'identité*. Paris : Karthala.

Benmakhlouf, A. (2011). *L'identité : une fable philosophique*. Paris : PUF.

Benmakhlouf, A. (2015). *Pourquoi lire les philosophes arabes ?* Paris : A. Michel.

- Béal, C. (2013). Paternalisme éducatif et autonomie. Dans J.-F. Dupeyron (éd.), *Éthique et déontologie dans l'Éducation nationale* (p. 141-154). Paris : A. Colin.
- Büttgen, P., Libera, A. de, Rashed, M., Rosier-Catach, I. (dir.) (2009). *Les Grecs, les Arabes et nous. Enquête sur l'islamophobie savante*. Paris : Fayard.
- Coutel, C., Dubois, J.-P. (2016). *Vous avez dit laïcité ?* Paris : Éd. du Cerf.
- Engel, P. (2001). La volonté de croire et les impératifs de la raison : sur l'éthique de la croyance, *Filosofia. Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 2, 165-176.
- Engel, P., et Mulligan, K. (2003). Normes éthiques et normes cognitives. *Cités*, 15 (3), 171-186.
- Favret-Saada, J (1999). La concorde fait rage. Sur le « nouveau pacte laïque », *Les Temps modernes*, 605, 115-158.
- France : ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche : Inspection générale de l'éducation nationale (IGEN) (2004). *Les signes et manifestations d'appartenance religieuse dans les établissements scolaires*, rapport rédigé par J.-P. Obin. Paris : MENESR.
- Galston, W. (2016). L'éducation civique dans l'État libéral. Dans A. Escudier et J. Pelabay, *Le perfectionnisme libéral. Anthologie de textes fondamentaux* (p. 299-315). Paris : Hermann.
- Kahn, P. (2007). « La laïcité est-elle une valeur ? ». *Spirale. Revue de recherches en éducation*, 39, 29-37.
- Lameul, G. (2016). *Le développement professionnel des enseignants-chercheurs : entre recherche et enseignement, l'élaboration d'une posture d'expertise* (note de synthèse présentée en vue d'obtenir l'Habilitation à diriger des recherches, université Rennes 2 Haute-Bretagne, CREAD) récupéré de <<https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01496804>>
- Laurens, H. (2019). *Orientales*. Paris : Éd. du CNRS.
- Le Quellec, J.-L. (2015). « La religion » et « le fait religieux » : deux notions obsolètes. Dans J.-L. Le Quellec (éd.), *L'Anthropologie pour tous*, actes du colloque d'Aubervilliers (p. 19-32) <<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01199427>>
- LEXPRESS.FR avec AFP (2017). Fillon se présente comme « chrétien » : « Opportuniste et choquant », juge Le Pen. *L'express.fr*, 10 janvier 2017 <https://www.lexpress.fr/actualite/politique/elections/fillon-se-presente-comme-chretien-opportuniste-et-choquant-juge-le-pen_1867336.html>
- Macedo, S. (2016). Cartographier les vertus libérales. Dans A. Escudier et J. Pelabay, *Le perfectionnisme libéral. Anthologie de textes fondamentaux* (p. 89-119). Paris : Hermann.
- Meddeb, A. (2002). *La Maladie de l'Islam*. Paris : Éd. du Seuil.

Penloup, M.-C., Chabanois, M. et Joannidès, R. (2011). La posture : effet de mode ou concept pour la didactique du français ? Dans Y. Reuter et B. Daunay (dir.). *Les Concepts et les méthodes en didactique du français* (p. 151-174). Namur : Presses universitaires de Namur.

Poulat, É. (2003). *Notre laïcité publique*. Paris : Berg International.

Poulat, É. (2010). *Scruter la loi de 1905. La République française et la religion*. Paris : Fayard.

Prairat, E. (2013). *La morale du professeur*. Paris : PUF.

Prairat, E. (2017). *Éduquer avec tact. Vertu et compétence de l'enseignant*. Paris : ESF.

Pranchère, J.-Y. (2011), Catho-laïcité, *Revue des deux mondes*, avril, 109-132.

Rawls, J. (1995). *Libéralisme politique*. Paris : PUF.

Riondet, O. (2016). La laïcité, une identité française ? Les articles sur la laïcité dans le journal *Le Monde* après le 13 novembre 2015. Communication au colloque *Territoires, frontières, communautés. Reconfigurations identitaires dans un monde (dis) continu*, Bucarest, université de Bucarest <https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_01490952>

Saint-Amand, D., David, V. (2011). Retours sur la posture. *Contextes. Revue de sociologie de la littérature*, 8 <<https://doi.org/10.4000/contextes.4712>>.

Urbanski, S. (2011). Est-il possible d'échapper au « fait religieux » ? *Cahiers rationalistes*, 612.

Urbanski, S. (2012), *L'enseignement du fait religieux. École, république, laïcité*. Paris : PUF.