

Florence ROCHEFORT
Michelle ZANCARINI-FOURNEL

LAÏCITÉ, ÉGALITÉ DES SEXES ET MIXITÉ SCOLAIRE

Résumé : L'articulation entre laïcité, égalité des sexes et mixité est-elle le fruit d'un effet médiatique ou peut-elle prétendre à une cohérence théorique et historique ? Il existe des courants laïques qui dès la Révolution française réclament les droits des femmes et la mixité scolaire, précurseurs d'un féminisme laïque sous la troisième République pour qui la mixité est une notion fondamentale. C'est par ailleurs une mixité par défaut qui prévaut dans l'histoire de l'école, pour des raisons économiques principalement. Cette mixité prend conscience d'elle-même dans les années 1980, via la sociologie, en dehors de la problématique laïque qui, elle, se rénove sans intérêt pour le genre. Les affaires de foulard et la question des violences sexistes font émerger de nouveaux discours sur la laïcité qui prennent en compte l'égalité des sexes et la mixité, sans aboutir pour autant à un consensus sur la loi de 2004. En dépit des conflits d'interprétation, il pourrait s'agir d'une avancée théorique non négligeable.

Mots-clés : Genre - Laïcité - Mixité - Égalité des sexes - Coéducation - Foulard - École - Troisième République - Violences sexistes - Condorcet.

Depuis les premières affaires de foulard en 1989, la laïcité est brusquement revenue sur le devant de la scène politique et médiatique. Si la dimension de genre n'y a pas été immédiatement associée, la question de l'égalité des sexes fut finalement parmi les plus fréquemment évoquées. Le débat a fait rage autour des interprétations du foulard comme signe religieux, politique, identitaire et comme symbole d'une domination masculine qui impose de stricts critères de séparation des sexes (Rochefort, 2002 ; Pelletier, 2005). L'école se trouva interpellée comme un « territoire » privilégié de la République et d'une laïcité devant garantir l'égalité des sexes et la mixité. Or, force est de constater que cette dimension égalitaire, si elle avait donné lieu à des travaux universitaires dans la lignée des études sur les femmes et le genre, n'avait guère fait l'objet d'un tel débat national, et moins encore en articulation avec la laïcité.

La polémique, par sa dimension idéologique et médiatique, s'est révélée à l'évidence peu compatible avec les approfondissements requis par l'analyse sociologique, elle en a du moins montré la nécessité. Pourquoi la remise en cause, souvent très minoritaire, d'un certain équilibre des sexes au nom de croyances religieuses sembla-t-elle menacer tout l'édifice scolaire et mettre en péril la laïcité ? Le fait est que le recours à des valeurs fondatrices susceptibles d'apaiser le conflit et la re-

formulation d'une éthique laïque dans les termes égalitaires de la fin du XX^e siècle ne sont pas allés de soi. Réaffirmer une certaine neutralité religieuse a semblé en fin de compte nécessaire dans le cadre scolaire.

Le rapport de la commission Stasi chargée d'examiner l'opportunité d'une loi d'interdiction des signes religieux à l'école se fonde en grande partie sur la problématique laïcité et égalité des sexes pour conclure à la nécessité de la loi. Il propose une redéfinition, à l'aube du XXI^e siècle, d'une « laïcité ouverte et dynamique », d'une « pratique vivante », soucieuse de « pluralisme et de diversité » où le facteur « égalité des sexes » tient une place centrale et tout à fait inédite pour un texte officiel. L'affirmation du principe de laïcité à l'école est présentée comme nécessaire pour assurer « l'égalité des chances, (...) l'égalité entre les filles et les garçons, la mixité de tous les enseignements, et notamment de l'éducation physique et sportive » (*Laïcité et République*, 2004). Plusieurs déclarations officielles du Sénat et du président de la République, plusieurs contributions au débat médiatique ont pris pour acquis cette nouvelle équation entre laïcité, égalité des sexes et mixité.

S'agit-il d'une alliance conjoncturelle de principes liés à la démocratie, sans liens nécessaires entre eux ? S'agit-il d'un effet rhétorique ou idéologique de la part d'une laïcité qui se sent menacée par l'islam ? Sans doute les dimensions médiatiques et opportunistes ne sont-elles pas absentes du débat social et rappelons que la loi du 15 mars 2004 sur les signes religieux n'a pas pris en compte les importantes réformes d'accompagnement proposées par la commission Stasi. Notre propos n'est pas d'entrer dans la polémique, ni de revenir sur la complexité des enjeux essentiels liés à l'utilisation de l'immigration, aux mutations de l'islam en France, au relatif échec des médiations face aux traitements juridiques apparemment contradictoires des affaires. La question retenue, n'est pas non plus de prendre en compte ou non la portée subjective des revendications identitaires de jeunes filles musulmanes face à des discours religieux fondamentalistes qui, eux, diffusent le plus souvent un discours stéréotypé et sans nuance aucune sur l'obligation du foulard. Le propos sera plus modeste et circonscrit. Il s'agira plutôt d'amorcer une réflexion moins directement liée à l'événement, sur un des éléments soulevés par la polémique, à savoir la mixité et les tentatives de l'inclure dans une définition de la laïcité.

Ce n'est pas tant la mixité scolaire en soi dont il a été question que sa mise en œuvre dans certaines disciplines (EPS, musique, biologie, arts plastiques), et plus généralement hors du cadre de l'école (piscines municipales, hôpitaux, rapports filles/garçons dans les « quartiers »...). Pourtant, l'interprétation du foulard comme étant liée à la ségrégation contrainte des sexes a favorisé l'affirmation de la mixité comme valeur de la laïcité. S'agit-il d'un héritage ou d'une innovation ? La mixité est-elle à compter parmi les conquêtes laïques ? La laïcité a-t-elle déjà été définie dans de telles implications sociétales ? Que nous révèle cette question sur la laïcité elle-même ? Ce débat sur la mixité entre, par ailleurs, en écho avec la problématique des recherches concernant le genre, dans le domaine de l'éducation en particulier. Lorsqu'à la complexité du champ laïque s'ajoute celle des mutations de genre, une perspective socio-historique peut s'avérer éclairante pour comprendre la logique des acteurs et leurs modes de questionnement.

COÉDUCATION : UN CONTRE-MODÈLE LAÏQUE CONTESTATAIRE

Avant que ne s'impose le substantif « mixité », on parle à la fin du XVIII^e siècle d'instruction partagée et au cours du XIX^e siècle d'école mixte ou de coéducation (Clio, 18/2003 ; Rogers, 2004). Les défenseurs d'une instruction en commun pour les filles et les garçons sont rares à la veille de la Révolution française. L'engouement pour les conceptions rousseauistes, exposées notamment dans *l'Émile*, est à son comble. La conviction d'une moindre capacité intellectuelle des filles et la priorité accordée à leur destinée naturelle d'épouse et de mère supposent qu'une éducation limitée et ciblée leur soit réservée (Mayeur, 1979). Parmi les philosophes des Lumières, Condorcet est un des rares à défendre des positions adverses quand il prône l'égalité des sexes, l'inclusion des femmes à la pensée de l'individu-citoyen révolutionnaire, envisageant même leur « admission au droit de cité ». C'est dans cette logique inclusive que son projet d'instruction publique promeut avec ardeur la « réunion des deux sexes dans les mêmes écoles » et le partage d'une même instruction, et non pas seulement une éducation donnée aux filles au sein du foyer (Sonnet, 1987 ; Godineau, 2003). Au nom d'une idée de l'harmonie entre les sexes et d'un nécessaire apprentissage mutuel de leur relation, Condorcet argumente même en faveur de la mixité des enseignants. Son approche des relations entre les sexes se nourrit elle aussi de la critique, répandue à l'époque, du modèle catholique d'éducation au couvent ou au collège de jésuites. La claustration et l'isolement des sexes favorisent, selon lui, les pratiques honteuses et hypocrites de certains maîtres (Condorcet, rééd 1989)¹. Sa conviction anticléricale mêle la réalité de certains scandales et les fantasmes autour de la clôture, très prégnants au XVIII^e siècle et encore au XIX^e (Ford, 2005). Condorcet cherche à fonder l'unité politique en instaurant le partage entre croyances et savoirs. Ainsi, l'instruction nationale doit se dégager tout à fait de l'influence religieuse, y compris dans les cours de morale. Son argumentation, redécouverte avec passion par la laïcité de la troisième République, est présentée parallèlement à celle sur la mixité de l'instruction et là est une de ses originalités les plus grandes. La volonté d'éloigner les filles des institutions religieuses consiste surtout pour les réformateurs du XVIII^e siècle à les confier à leur mère, sans leur donner accès à une quelconque autonomie de pensée ou de croyance. Pour Condorcet, en revanche, l'apprentissage de l'union des sexes par une instruction laïque partagée est nécessaire à cette nouvelle nation qu'il entend faire naître.

Sans être articulée l'une à l'autre, les deux logiques, laïque et égalitaire, participent d'un objectif commun, celle de la fondation d'une sphère publique dégagée du dogme religieux et modelée par une nouvelle construction sociale de genre égalitaire. Condorcet est en ce sens un précurseur d'un courant féministe laïque pour qui la mixité deviendra une revendication majeure, même si, à son époque, il ne trouve guère d'écho.

Quand sa pensée est redécouverte par les philosophes du XIX^e siècle, il fait toujours peu d'émules sur la question de la coéducation. Les arguments que lui op-

¹ Indiqué dans la note 2 de Bernard Jolibert : 67.

posait déjà Talleyrand sur la « constitution délicate des femmes », la nécessité de la division des pouvoirs et de « l'exclusion de la moitié du genre humain » des emplois publics (Rousselot, 1883), servent encore à refuser le droit à l'éducation secondaire des filles et *a fortiori* à écarter toute idée de coéducation -- bien que des écoles mixtes existent de fait dans le primaire en milieu rural. La pensée laïque au XIX^e siècle se méfie des femmes et de leur nature supposée irrationnelle et cléricale. L'amalgame entre instruction publique et accès au suffrage est fréquent, d'autant que, à plusieurs reprises, des voix féministes réclament leurs droits haut et fort. Ainsi, même pour les partisans d'une éducation laïque, la proximité des sexes, que les règles ordinaires de la vie bourgeoise s'efforcent d'éviter hors de la famille, est généralement assimilée à un danger politique et à une immorale confusion des genres.

Seuls quelques réformateurs font preuve d'une sensibilité moins prude sur cette question et ne cache pas leur admiration pour les États-Unis qui non seulement ont pris une large avance en matière de droit des femmes à l'enseignement mais encore offrent maints exemples de coéducation réussie. L'enquête sur l'instruction publique aux États-Unis, réalisée par le professeur Célestin Hippeau pour le ministre de l'instruction Victor Duruy, fait l'objet d'un livre et d'importants articles de revue qui constituent des références de choix sur le sujet. L'auteur, membre de l'association pour l'enseignement secondaire et supérieur des jeunes filles et influencé par le saint-simonisme, n'y cache pas son admiration pour l'audace des pédagogues nord américains, protestants notamment (Hippeau, 1870)². Il appelle de ses vœux une évolution des modes de pensées en France. Ce n'est pas la religion en soi qui est en cause, puisque l'exemple protestant prouve qu'il est possible de la concilier avec la modernité, mais ce sont les préjugés qui jettent la suspicion sur la liberté de mouvement des filles. Hippeau valorise le rôle de la mère de famille, tout autant capable que les religieuses, sinon plus, de surveiller la jeune élève.

Ferdinand Buisson, père fondateur de l'école laïque, en mission à Philadelphie au cours de l'année 1876, revient lui aussi « émerveillé de l'aspect des écoles mixtes » (Buisson, 1878). La question se pose cependant d'une adaptation possible aux mœurs françaises. Les rapports entre hommes et femmes et les identités de genre sont alors pensées en étroite association avec les caractères nationaux et ce qu'on leur prête d'empreinte religieuse et de particularités sexuées et sexuelles. La France renvoie à des pratiques de séduction, de galanterie et de frivolité (Dauphin Farge, 2001). La laïcisation scolaire prend ainsi le chemin de la séparation des sexes.

LAÏCISATION SANS COÉDUCATION

Quand, dans les années 1860 puis 1880 se met en place la laïcisation de l'École, les discours théoriques font place à des politiques publiques et à une laïcité qui franchit un « deuxième seuil » en transférant à l'État nombre des prérogatives de l'Église (Baubérot, 1990). Le principe d'égalité des sexes n'est pas aussi absent

² Il fait aussi l'éloge des écoles pour enfants de couleur.

qu'on pourrait le supposer du projet éducatif. Les défenseurs de l'école laïque en sont pour la plupart convaincus et souhaitent non seulement arracher les filles des bras de l'Église mais bien asseoir la République sur un rapprochement intellectuel des sexes. Il ne s'agit cependant pas d'une conception individualiste de l'égalité, telle qu'au même moment des féministes comme Maria Deraismes, Léon Richer ou Hubertine Auclert la promeuvent, mais d'une « égalité dans la différence » qui s'accommode des limites les plus strictes aux réformes proposées par les féministes.

Inclure les filles dans le projet d'éducation primaire et primaire supérieur (dans quasiment les mêmes conditions que les garçons, mais en séparant bien les sexes) et organiser l'enseignement secondaire des jeunes filles représente aux yeux des républicains une avancée de taille. Si la laïcisation est imprégnée d'une forte idéologie de la différence des sexes, elle inclut cependant pleinement les filles au projet d'instruction publique et leur ouvre sans conteste des perspectives nouvelles, en dépit des limites imposées dans les lycées de filles. Les arguments contre la coéducation laissent poindre tout particulièrement la crainte d'un changement de trop grande ampleur. Certes, il semble souhaitable que la laïcité scolaire comble le fossé qui sépare les deux sexes et arrache les femmes à l'Église, mais la peur du commerce des sexes et, plus encore, d'une égalité émancipatrice prévaut. Les rédacteurs du *Dictionnaire pédagogique* dirigé par Ferdinand Buisson penchent dans l'ensemble pour des solutions de compromis : la mixité seulement pour les petites classes, et quelquefois avec la proposition d'un programme spécifique pour les filles afin d'éviter de « dénaturer le caractère de chaque sexe » (Compayré, 1906). Les artisans de la morale laïque, face à leurs détracteurs, craignent au plus haut point la liberté des mœurs que d'autres courants laïques plus libertaires ou plus féministes appellent au contraire de leurs vœux. Le scandale autour de l'orphelinat de Cempuis dirigé par Paul Robin, libre-penseur, fameux initiateur du néo-malthusianisme en France et pionnier de l'éducation intégrale, met en cause calomnieusement l'immoralité de la coéducation (Demeulenaere-Douyère, 1994 ; 2003).

La coéducation est ainsi un des révélateurs de la diversité laïque et du mouvement social dont la laïcisation à la fois se nourrit et se défend. Le développement du mouvement féministe sous la Troisième République vient renforcer le camp des partisans de la coéducation, inscrite à son programme dès le premier congrès international du droit des femmes à Paris en 1878 – qui vote également pour une école gratuite, laïque et obligatoire. La mixité est plus généralement une notion fondamentale pour ce féminisme républicain qui cherche à intégrer les femmes dans toutes les instances de la sphère publique (Rocheffort, 1995). Les institutrices féministes se montrent les plus offensives sur le sujet dans le domaine scolaire, espérant obtenir de l'État et de leurs collègues un élan réformateur. Marguerite Martin, notamment, considère la coéducation comme un préalable à une « Cité future » égalitaire et comme le meilleur moyen de lutter contre les préjugés sexistes et de « refaire la conscience publique » (Martin, 1911).

Cette utopie des sexes s'inscrit dans la mobilisation laïque contre l'hégémonie catholique sur la société et la prégnance du modèle chrétien de séparation des sexes. A partir d'une définition minimale de la laïcité, exprimant la volonté d'une

autonomie de l'espace public à l'égard des religions, plusieurs projets de sociétés s'affrontent. La plupart des représentants de l'Église catholique prennent, quant à eux, la peine d'explicitier leur choix d'une stricte séparation des sexes pour préserver l'ordre social — à quelques exceptions près comme l'abbé démocrate Naudet — et ils font de la coéducation un argument de poids contre l'école laïque et contre la laïcité en elle-même (Mole, 2003). On prête alors à la laïcité une cohérence idéologique qu'elle n'a pas. La mixité qui s'est développée depuis les premiers pas de l'école publique n'est pas une mixité de principe, elle est une mixité par défaut.

UNE MIXITÉ PAR DÉFAUT

Au cours de la Révolution française, des projets éducatifs d'instruction publique — qui ne furent jamais mis en œuvre — avaient envisagé la mixité des écoles primaires dans les communes de moins de 1 500 habitants (Rousselot, 1883 : 333)³. Le modèle d'école séparée prévaut finalement, sans qu'on se préoccupe de créer des écoles de filles. Cependant, dès la loi Guizot de 1833 créant une école garçons par commune de plus de 500 habitants, les pratiques sont différentes des normes sociales de séparation des sexes : à partir de cette date des classes mixtes fonctionnent dans l'enseignement primaire, mais elles relèvent d'une co-instruction qui permet de donner l'instruction primaire à des filles et des garçons dans un local unique. Il s'agit donc d'une « mixité par défaut » dans l'enseignement public qui reste la règle, même après les débuts de la laïcisation des écoles dans certaines municipalités dès la fin du Second empire (Saint-Étienne, puis Lyon par exemple). La co-instruction fut appliquée aussi, sans débat, pour les plus jeunes enfants dans les salles d'asile, et certaines congrégations mirent en avant leur pratique de la non-mixité pour attirer les parents (Luc, 1997 : 230). Quand, en 1881, les salles d'asile se transforment en écoles maternelles, leur mixité va de soi pour les réformateurs républicains. Dans le primaire, filles et garçons de tous âges sont en principe séparés dans la classe, longtemps par une cloison, et dans la cour de récréation, ce qui perdure en partie dans « l'entre-deux-guerres ».

Durant cette période s'élaborent et se vivent des nouvelles formes de mixité (Reynolds, 1996), bien que la norme scolaire reste celle de séparation des sexes et n'a été que peu ébranlée par le mouvement d'assimilation des enseignements secondaires masculin et féminin à partir de 1924. C'est tout d'abord dans l'enseignement primaire que la coexistence dans le même lieu des garçons et des filles est introduite. Quoique toujours condamnée fortement par l'Église et la droite classique, cette pratique est légitimée non pas par une posture antireligieuse délibérée mais par la politique de « gémination » des classes (décret du 5 juin 1934) — c'est à dire le regroupement, dans les écoles à effectif réduit, par âge (et non par sexe) (Zancarini-Fournel, 2004). La baisse de la natalité et l'exode rural, ainsi que la nécessité pour

³ Décrets de la Convention du 22 frimaire et du 11 prairial an I (12 décembre 1792 et 30 mai 1793) puis ceux du 30 vendémiaire et du 29 frimaire an II (21 octobre et 19 décembre 1793) sur l'instruction primaire.

l'État de faire des économies, au moment où les conflits entre « l'École publique sans Dieu » et les écoles « privées » se sont un peu apaisés expliquent cette politique de regroupement. Les justifications données à l'organisation pédagogique par le ministre de l'Éducation nationale en février 1933 mettent l'accent sur une forme de naturalisation de genre du personnel féminin : « Avec le système des écoles géminées nous confions les plus petits à une mère ». L'argumentation est donc aux antipodes de la coéducation prônée dès le début du siècle par les institutrices des groupements féministes universitaires.

Dans les années 1920-1940, les nouvelles mises en œuvre de la mixité concernent un certain nombre d'élèves de l'enseignement primaire des zones rurales, mais également les élites lycéennes et universitaires. Dès 1922, une circulaire du ministre de l'Instruction publique Léon Bérard autorise la présence des filles dans les classes de première et de philosophie des lycées de garçons ; les universités sont en principe ouvertes aux jeunes filles comme aux jeunes hommes (Tikhonov, 2001). Dans les lycées, le phénomène de la mixité est complexe et concerne à la fois les professeurs, les établissements et les élèves (Efthymiou, 2003). La demande sociale d'un enseignement de proximité pour les filles impose, dès 1938 au lycée Marcellin Berthelot de Saint-Maur, la mixité, mesure qui paradoxalement est couplée avec une forme de contrôle social du genre puisqu'il s'agit surtout d'éviter aux filles de longs déplacements dans la grande ville toujours tentatrice (Hochard, 2003). Dans le même temps, on constate une insistance dans les discours institutionnels sur le rôle spécifique des filles et des femmes avec le développement des cours d'enseignement ménager que le régime de Vichy rend obligatoires pour toutes, en valorisant à l'extrême « l'éternel féminin » (Muel-Dreyfus, 1996). Les écoles normales, considérées par Pétain comme des temples de la laïcité, sont alors fermées.

Après la Seconde Guerre mondiale, le débat sur la mixité reprend chez les organisateurs des colonies de vacances laïques. Il se poursuit dans une série de revues pédagogiques modernistes jusqu'au milieu des années 1960. C'est devenu une des préoccupations de l'Éducation nationale : par mesure d'économie, la « gémination » est étendue à l'enseignement secondaire (1957). La réforme Berthoin de 1959 légalise les lycées mixtes nouvellement construits comme c'est le cas en 1963 pour les Collèges d'enseignement secondaire.

L'Église condamne une nouvelle fois ce qu'elle nomme la « coéducation des sexes », alors que, par ailleurs, des pédagogues chrétiens s'interrogent sur les bienfaits de la coéducation et de la mixité. La réflexion des éducateurs modernistes s'appuie sur les travaux des psychologues qui distinguent, pour les garçons et les filles, des phases différentes d'acquisition de la maturité : la coéducation ne peut pas, à leurs yeux, être une éducation identique pour les filles et les garçons, mais elle ne se résume pas non plus à leur instruction commune, la co-instruction. Tout repose en réalité sur l'idée que la coéducation provoquera une influence positive des uns sur les autres, une collaboration et une complémentarité. La coéducation est présentée comme une conséquence de l'évolution de la société. Dans les établissements privés sous contrat mis en place par la loi Debré de 1959, la mixité des élèves finit par être tolérée ; même s'il subsiste, jusqu'à une époque récente, des établissements qui

n'accueillent que des filles, leur nombre devient résiduel. Dans la décennie 1970, au vu des évolutions sociétales, le terme « mixité » se banalise jusqu'à être intégré dans son principe par la loi Haby en 1975, en particulier dans ses décrets d'application de 1976 : la mixité y est introduite à tous les degrés en autorisant la présence conjointe des deux sexes dans l'enseignement et l'organisation de classes mixtes dans tous les types d'établissement. Avec l'arrivée des enfants du *baby boom* dans l'enseignement secondaire et la massification scolaire, la mixité s'est imposée, sans débat, mais avec une volonté de rationaliser l'implantation des classes et des établissements. La mixité finit cependant par être questionnée sociologiquement.

UNE MIXITÉ SCOLAIRE CONSCIENTE D'ELLE-MÊME

Dans un premier temps, la littérature sociologique sur le terrain scolaire porte sur la démocratisation et les inégalités sociales dans l'enseignement : l'égalité entre les garçons et les filles n'est pas prise en compte. Longtemps la société française a pensé en effet, son système éducatif en termes d'une universalité qui ne différencie pas fille et garçon et induit une apparente neutralité de genre. Avec l'adoption de la loi Haby (1975) l'absence de mémoire historique fait que l'élève devient plus encore un individu neutre. Aujourd'hui, les professeurs entrant dans le métier et qui n'ont connu que des établissements mixtes en sont, le plus souvent, encore intimement convaincus.

Quelques études en sciences sociales, contemporaines de la loi Haby, s'attachent cependant à déconstruire la notion de neutralité de la mixité. Les recherches de Nicole Mosconi pour l'enseignement secondaire – son livre paru en 1989 interroge la mixité du point de vue de la relation pédagogique et du système social auquel elle appartient (Mosconi, 1989) — et celles de Claude Zaidman pour l'enseignement primaire, qui démontrent le traitement différentiel des garçons et des filles par les instituteurs et institutrices, font aujourd'hui autorité (Zaidman, 1996). Les études des sociologues ont souligné à la fois l'inversion historique des résultats selon les sexes, le constat du rattrapage du retard des filles permettant de souligner les inégalités de scolarisation entre les deux sexes produits par l'histoire, mais également les inégalités persistantes dans les orientations et les carrières féminines (Duran-Lavigne et Duru-Bellat, 1997). Au moment où la parité devient un nouveau paradigme pour observer la mixité en politique, on prend conscience que la mixité scolaire ne rime pas d'emblée avec égalité.

Le lien avec la laïcité ne se pose pas, malgré quelques reliquats d'oppositions persistances du côté catholique⁴. Les grands débats sur l'école laïque se désintéressent de la question de l'égalité des sexes et de la mixité, que ce soit au moment de la loi Debré (1959) sur le financement des écoles privées catholiques ou quand la tentative d'unification du service public d'éducation en 1984 provoque une mobilisation massive pour la liberté de choix entre privé et public. La réflexion autour d'un

⁴ En 1992, François Jacquet-Francillon développe une analyse de la mixité scolaire dans l'enseignement primaire au XIX^e siècle et souligne l'opposition durable des catholiques vis-à-vis de la mixité.

renouveau du pacte laïque et d'une « laïcité ouverte » propose une nouvelle définition de la laïcité sans poser la question du genre (Baubérot, 1990). Il ne s'agit plus d'une laïcité en opposition à l'influence religieuse mais d'un cadre commun du lien social dans le respect des valeurs laïques. Cette tentative de renouveau théorique, contestée par d'autres courants, atteste une évolution sociale notoire d'un rapport moins conflictuel à l'égard des sphères religieuses, elles-mêmes en profonde sécularisation interne (Martin, 2006). Mixité et laïcité semblent alors tout à fait indépendantes l'une de l'autre, d'autant que les établissements privés sous contrat doivent appliquer la loi Haby comme les autres. Ces tentatives de renouveau théorique contribuent néanmoins dans la décennie suivante à faire émerger l'articulation entre mixité et laïcité dans un contexte de fragilisation croissante du cadre scolaire et sous la pression de plusieurs facteurs, d'une part, la violence en milieu scolaire, à l'encontre des filles notamment, et d'autre part, l'apparition du foulard à l'école.

MIXITÉ LAÏQUE ET LAÏCITÉ ÉGALITAIRE

Les violences en milieu scolaire ont relancé le débat sur la mixité, moins en termes d'opposition mixité/non mixité qu'en termes de modalités des rapports de genre au sein de cet espace qui se doit de protéger les élèves. La mixité scolaire, dans son fonctionnement même a semblé devoir être préservée. Au même moment, la mobilisation sociale autour de la violence subie par « les filles des quartiers » a émergé tandis que la question des « femmes battues » a obtenu une audience sans précédent et a suscité des initiatives d'envergure.

La polémique sur le port du foulard à l'école s'est radicalisée dans ce contexte, sur un terrain scolaire en crise et dans un paysage religieux qui a pris conscience d'une présence musulmane malmenée. Les réflexions sur la laïcité, aussi contradictoires soient-elles, s'inscrivent désormais directement dans ces réalités sociales et ces questionnements en termes d'égalité des sexes, de rapports filles/garçons. La mixité est revendiquée, quant à elle, beaucoup plus explicitement comme un acquis féministe et si elle n'est pas jugée suffisante, elle est perçue comme indispensable en tant que « valeur humaine et existentielle » (Fraisie, 2004 : 9). Nombre d'associations féministes inscrivent la laïcité et la mixité au rang de leurs valeurs et de leur priorité, sans masquer leurs divisions pour autant (Rochefort, 2006). Les instances de l'État chargées des droits des femmes se font le relais de ce renouveau féministe laïque.

Du côté des réflexions laïques, les approches d'une laïcité non seulement comme mode de régulation du religieux, mais aussi comme fondement d'un lien social dans la diversité, sont devenues plus familières, ce qui favorise l'ouverture à des questions sociales auparavant ignorées. S'affirme alors l'idée d'une laïcité non seulement régulatrice juridique du paysage religieux mais cadre démocratique garanti par l'État qui offre un code de conduite, des règles de vie en commun, en particulier dans ses « territoires » de prédilection, comme l'école. Parmi les principes directeurs, la dimension de genre peut désormais facilement s'inclure. La problématique laïque de neutralité, de respect des différences, d'émancipation, d'égalité des droits

fait écho à la tension des rapports de genre et à la revendication d'autonomie et de respect. La laïcité peut être pensée comme garante de l'égalité des sexes et de la mixité. Reste à évaluer si oui ou non, et dans quelle mesure, ces principes sont en péril.

Les liens entre mixité et laïcité tiennent lieu de l'amalgame pour certains, irrités par les aspects démagogiques ou les raccourcis idéologiques du débat (Kahn, 2005) et pour ceux qui se font l'écho des paroles des jeunes filles concernées, menacées d'exclusion et considérées comme victimes d'une islamophobie rampante. Cette laïcité autoritaire et excluante s'inventerait des ennemis et reproduirait un sexisme raciste sous couvert de grands principes universalistes dépassés (*Nouvelles Questions féministes*, 2006). Pour d'autres, le sentiment d'une laïcité menacée s'est renforcé au regard de positionnements religieux radicaux sur les questions de mœurs, de sexualité et du genre, en France et à l'étranger, qui font du foulard leur étendard. La laïcité doit alors se redéfinir en affichant clairement des choix concernant les rapports hommes/femmes, les sexualités et la mixité face à un danger, réel ou potentiel, de recul ou de réorganisation ségrégative. Au contact des évolutions sociales, cette laïcité d'apaisement doit se rendre explicite et promouvoir ses valeurs pédagogiquement, en particulier à travers l'école pour éviter les conflits.

En dépit et au-delà de la polémique sur la nécessité ou non d'interdire les signes religieux à l'école, il semble que l'association laïcité-égalité des sexes et même laïcité et mixité soit recevable. Elle est reprise d'ailleurs finalement par des acteurs des deux bords, sans que ne se dégage pour autant un consensus. Ainsi, Henri Pena Ruiz et Jean Baubérot, par exemple, tous deux membres de la commission Stasi, sont en désaccord sur la loi, mais se rejoignent sur l'importance d'une laïcité garante des droits des femmes. Le premier, opposé à l'expression de « laïcité ouverte » et partisan de la loi, prône une laïcité en accord avec la convention internationale des droits de la femme en 1984 et le second, qui, lui, s'est abstenu lors du vote et propose une laïcité plus adaptée au multiculturalisme, inclut « la liberté personnelle des êtres humains des deux sexes » dans la déclaration internationale de la laïcité dont il a pris l'initiative (Pena-Ruiz, 2003 ; Baubérot, 2005 ; Déclaration, 2006). Ces nouvelles définitions de la laïcité entérinent l'avènement d'une société française qui se pense égalitaire : elles incluent l'égalité des sexes et le respect des droits des femmes comme des principes démocratiques désormais acquis et qui nécessitent une inscription institutionnelle lisible. C'est alors le sens qu'on prête à l'égalité, à son application, et notamment aux modalités de la mixité, qui ne sont pas forcément évidentes, mais du moins, égalité et mixité, ne sont-elles plus écartées du questionnement laïque.

La laïcité apparaît ainsi toujours redéfinie dans un contexte politico-religieux précis et en confrontation avec des mouvements sociaux, des rapports de force et des interprétations divergentes. La mixité et l'égalité des sexes n'appartiennent pas telles quelles d'emblée à un héritage laïque : elles relèvent pourtant bien de son histoire en tant que mouvement d'idées et pratiques de laïcisation. Des courants progressistes ont tenté d'imposer leurs vues d'une laïcité égalitaire même si c'est davantage l'évolution des pratiques sociales et les contingences matérielles qui ont

changé la donne laïque. Égalité des sexes et mixité ne sont pas étrangères à la laïcité dans sa volonté d'adéquation avec les droits de l'homme, désormais compris comme droits humains. Les propositions d'une laïcité égalitaire et garante de la mixité, si elle sont parfois plus circonstancielles que fondatrices, représentent en elles-mêmes une affirmation inédite et forte des devoirs de l'État vis-à-vis des discriminations de genre. Dans un contexte international de graves conflits politico-religieux, cette soudaine inscription égalitaire pourrait se révéler d'une importance symbolique non négligeable.

Michelle ZANCARINI-FOURNEL

IUFM de Lyon

UMR LARHRA

Florence ROCHEFORT

GSRL (EPHE-CNRS)

Abstract : Has the link between the secular, equality of the sexes and inclusivity been created by the French media or is there a theoretical and historical basis for the connection between these three things ? Since the French revolution there has been a body of secular opinion which has demanded equal rights for women and an inclusive education system. Those who shared these views were the precursors of a secular feminism which existed during the Third Republic, for whom inclusivity was an unassailable belief. But co-education or academic inclusivity was born of economic rather than ideological reasons. The principle of co-education came to the fore again in the 1980's through the discipline of sociology, but not in relation to its problematic secularism which experienced a renewal, but purely due to a growing indifference to the gender. The debate over the wearing of the Hajib and violent sexual prejudice gave rise to a new debate on secularism which took into account the two issues ; equality of the sexes and co-education, without, however, arriving at a consensus on the 2004 law. Despite conflicting interpretations it could be that this latest debate marks a significant theoretical advance.

Key-words : Gender - Secularization - Sexual equality - Coeducation - Headscarf - School - Third Republic - Sexist violence - Condorcet.

Bibliographie

- BAUBÉROT J. (1990) *Vers un nouveau pacte laïque ?* Paris : Le Seuil.
BAUBÉROT J. (2005) *Laïcité 1905-2005, entre passion et raison.* Paris : Le Seuil.
BUISSON F. (1878) *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Philadelphie en 1876, présenté à M. le ministre de l'Instruction publique au nom de la Commission envoyée par le Ministère à Philadelphie.* Paris : Imprimerie nationale.
CONDORCET (rééd 1989) *Premier mémoire sur l'instruction publique.* Paris : Klincksieck, Introduction et notes Bernard Jolibert.

- « Déclaration Universelle sur la laïcité au XXI^e siècle » (2006) *Échos Bruxelles laïque* 52.
- DEULEULENAERE-DOUYÈRE C. (1994) *Paul Robin (1837-1912). Un militant de la liberté et du bonheur*. Paris : Publisud.
- DEULEULENAERE-DOUYÈRE C. (2003) « Un précurseur de la mixité : Paul Robin et la coéducation des sexes » — *Clio Histoire Femmes et Sociétés* 18 (125-132).
- DAUHIN C. & FARGE A. (dir.) (2001), *Séduction et Société*. Paris : Le Seuil.
- DURAND-LAVIGNE A. et DURU-BELLAT M. (1997) « Mixité scolaire et construction du genre » — in : M. Maruani (dir.) *Les nouvelles frontières de l'inégalité* (83-92). Paris : La Découverte.
- EFTHYMIIOU L. (2003) « Le genre des concours » — *Clio Histoire Femmes et Sociétés* 18 (91-112).
- FRAISSE G. (2004) « Préface Le fait, le droit et le symbole » — in : R. Rogers (dir.), *La mixité dans l'éducation. Enjeux passés et présents*. Lyon : ENS Éditions.
- FORD C. (2005) *Divided Houses : Religion and Gender in Modern France*. Cornell University Press.
- GODINEAU D. (2003) *Les femmes dans la société française 16^e-18^e siècle* Paris : Colin.
- HIPPEAU C. (1870) *L'instruction publique aux États-Unis : écoles publiques, collèges, universités, écoles spéciales*. Paris : Didier.
- HOCHARD C. (2003) « Une expérience de mixité dans l'enseignement secondaire à la fin des années 1930 : le lycée Marcellin Berthelot à Saint-Maur-des-Fossés » — *Clio Histoire Femmes et Sociétés* 18 (113-124).
- JACQUET-FRANCILLON F. (1992) « Le problème de la mixité scolaire au XIX^e siècle » — in : C. Baudoux et C. Zaidman *Egalité entre les sexes : mixité et démocratie* (18-30). Paris : L'Harmattan.
- KAHN P. (2005) *La laïcité*. Paris : Le Cavalier Bleu.
- KARNAOUCH D. (2003) « Féminisme et coéducation en Europe avant 1914 » — *Clio Histoire Femmes et Sociétés* 18 (21-41).
- Laïcité et République. Rapport au Président de la République* (2004). Paris : La Documentation française.
- Le Télémaque* (1999) 16 « La mixité ».
- LUC J.N. (1997) *L'invention du jeune enfant*. Paris : Belin.
- MARTIN J.-P. (2006) « La Ligue de l'enseignement : les avatars du modèle associatif laïque » — in : M. Cohen (dir.) *Associations laïques et confessionnelles. Identités et valeurs* (21-33). Paris : L'Harmattan.
- MARTIN M. (1911) *Féminisme et coéducation*. Paris : Marcel Rivière.
- MAYEUR F. (1979) *L'éducation des filles en France au XIX^e siècle*. Paris : Hachette.
- MOLE F. (2003) « 1905 : la "coéducation des sexes" en débats » — *Clio Histoire Femmes et Sociétés* 18 (43-63).

LAICITE, EGALITE DES SEXES ET MIXITE SCOLAIRE

- MOSCONI N. (1989) *La mixité dans l'enseignement secondaire : un faux-semblant ?* Paris : PUF.
- MUEL-DREYFUS F. (1996) *Vichy et l'éternel féminin*. Paris : Le Seuil.
- Nouvelles Questions féministes* (2006) « Sexisme et racisme : le cas français » (25 et 25 février).
- PELLETIER D. (2005) « L'école, l'Europe, les corps. La laïcité et le voile » — *Vingtième Siècle Revue d'histoire* 87 (159-176).
- PENA-RUIZ H. (2003) *Qu'est ce que la laïcité*. Paris : Gallimard.
- REYNOLDS S. (1996) *France between the War. Gender and Politics*. London and New-York : Routledge.
- ROCHEFORT F. (1995) « Démocratie féministe contre démocratie exclusive ou les enjeux de la mixité » — in : M. Riot-Sarcey (dir.) *Démocratie et représentation* (181-202). Paris : Kimé.
- ROCHEFORT F. (2002) « Foulard, genre et laïcité en 1989 » — *Vingtième Siècle Revue d'Histoire* 76 (145-156).
- ROCHEFORT F. (2004) « Laïcité et droits des femmes : quelques jalons pour une réflexion historique » — *Archives de Philosophie du Droit* 48 (95-107).
- ROCHEFORT F. (2006) « Féminisme, laïcité et engagements religieux » — in : M. Cohen (dir.) *Associations laïques et confessionnelles. Identités et valeurs* (35-52). Paris : L'Harmattan.
- ROGERS R. (2002) « État des lieux de la mixité. Historiographies comparées en Europe » — *Clio Histoire Femmes et Sociétés* 18 (177-202).
- ROGERS R. (2004) *La mixité dans l'éducation Enjeux passés et présents*. Lyon : ENS Éditions.
- ROUSSELOT P. (1883) *Histoire de l'éducation des femmes en France*. Paris : Didier.
- SONNET M. (1987) *L'éducation des filles au temps des Lumières*. Paris : Cerf.
- THÉBAUD F. & ZANCARINI-FOURNEL M. (dir.) (2003) « Coéducation et mixité » — *Clio Histoire Femmes et Sociétés* 18.
- TIKHONOV N. (2001) « Les universités suisses, pionnières de l'introduction de la mixité dans l'enseignement supérieur (1870-1930) » — *Cahiers Masculin/Féminin* 2 (27-35). Lyon : PUL.
- ZANCARINI-FOURNEL M. (2004) « Coéducation, gémination, co-instruction, mixité : débats dans l'Éducation nationale (1882-1976) » — in : R. Rogers (dir.) *La mixité dans l'éducation. Enjeux passés et présents* (25-32). Lyon : ENS Éditions.
- ZAIDMAN C. (1996) *La mixité à l'école primaire*. Paris : L'Harmattan.