

AVIS

« LIBERTÉ, ÉGALITÉ, FRATERNITÉ : COMMENT RENDRE EFFECTIVES LES VALEURS DE LA RÉPUBLIQUE. »

2 JUILLET 2015



L'avis « Liberté, égalité, fraternité : rendre effectives les valeurs de la République » a été adopté à l'unanimité, avec une abstention, lors de l'Assemblée plénière du 2 juillet 2015.

Les mobilisations institutionnelles ou citoyennes qui ont suivi les attentats de janvier 2015 ont été ponctuées de discours et de débats autour des valeurs de la République et de leur transmission, notamment par l'école : la nécessité d'une éducation aux valeurs de la République et à la laïcité, a été clairement affirmée, et un ensemble de mesures ont été annoncées par la ministre de l'Éducation nationale. La CNC DH ne peut que se féliciter de cette volonté de mettre ainsi en avant l'éducation comme instrument privilégié d'action, et le service public de l'éducation a incontestablement un rôle central à jouer.

Toutefois elle tient à souligner qu'il importe d'être clair sur les finalités de cette mobilisation : il ne peut s'agir d'inculquer une quelconque morale officielle, ni d'avoir une visée purement défensive, ou de mobiliser les valeurs de la République et la laïcité comme simples vecteurs de maintien ou de rétablissement de l'ordre. Il doit s'agir de contribuer à construire un projet commun en formant des individus autonomes et des citoyens responsables dans une société démocratique, tournée vers l'inclusion de tous et garante de l'effectivité des droits.

Par ailleurs, elle entend rappeler que si le rôle de l'école est central elle ne peut agir seule, ne serait-ce que parce que les enfants et les jeunes n'y passent qu'une partie de leur temps éveillé. Il convient de ne pas oublier la multiplicité des lieux ou des instances qui, directement ou indirectement, ont un rôle de formation et d'éducation ; depuis la famille, dont il faut souligner le rôle essentiel en la matière, jusqu'aux clubs sportifs, aux centres de loisirs, en passant par la rue, les smartphones et les réseaux sociaux... Enfin il importe de ne pas faire porter à l'Ecole seule une responsabilité qui renvoie à l'ensemble de la société.

Liberté, égalité, fraternité, ces valeurs ont vocation à protéger et à émanciper, mais force est de reconnaître que les modèles français d'éducation, d'insertion sociale, d'intégration, ou de politique de la ville, qui ont prévalu jusqu'à présent, peinent à conférer à ces valeurs fondamentales une réalisation concrète pour l'ensemble de ceux qui vivent en France. Se construisent en effet des frontières intérieures symboliques, entre les différentes composantes de la société, dont l'édification est aussi le fait des catégories sociales qui par des mécanismes d'évitement contribuent à alimenter un phénomène de « ghettoïsation par le haut »¹. Ces frontières intérieures rendent difficile actuellement, toute construction d'une société commune. Ainsi, les personnes vivant dans des quartiers dits populaires, en particulier les descendants d'immigrés, Français, ayant grandi en France, ayant fait leurs études dans l'école de la République, et fondé un foyer sur le sol français, restent encore, trop souvent, perçus comme des Français illégitimes et peinent à trouver leur place dans la société.

Dès lors, la question aujourd'hui n'est pas seulement de savoir s'il faut mobiliser l'école pour les valeurs de la République ou de savoir comment transmettre ces valeurs, il

1. Selon l'expression d'Eric Maurin, in E. Maurin, *Le Ghetto français. Enquête sur le séparatisme social*, Paris : Seuil-La République des idées, 2004

Voir également à ce propos les divers travaux de M. Pinçon-Charlot et M. Pinçon

faut simultanément s'interroger sur les manières dont ces valeurs peuvent se traduire en pratiques : comment donner corps aux valeurs de la République pour construire une société commune ?

I. QUELQUES CONSTATS : PAUPERISATION, PRECARISATION, DISCRIMINATION

Les auditions menées par la CNC DH, et la lecture de différents rapports publics parus ces dernières années², nous conduisent à faire le constat que depuis une trentaine d'années les conditions de vie dans certains territoires de la République touchés par une forte précarité sociale n'ont cessé de se dégrader. En dépit des efforts réalisés par un grand nombre d'acteurs et malgré la mise en œuvre de nombreux dispositifs politiques, les handicaps dont souffrent ces territoires ne se sont pas atténués. Le dernier rapport de l'Observatoire national des zones urbaines sensibles (Onzus) dresse des constats particulièrement préoccupants en matière de pauvreté, de chômage, d'éducation, ou de renoncement aux soins...

Si la grande pauvreté n'est bien sûr pas le seul fait des territoires urbains, les zones rurales étant elles aussi touchées par des phénomènes de précarisation, les différents indicateurs concernant la pauvreté mettent particulièrement en lumière l'écart qui continue de se creuser entre les zones urbaines sensibles (Zus) et le reste du territoire. En 2012, la part des personnes vivant sous le seuil de pauvreté (c'est-à-dire avec moins de 987 € par mois), y est trois fois plus élevée qu'ailleurs. En 2013, le taux de chômage y reste 2,5 fois supérieur, soit 23% contre 9% hors Zus. Le taux d'activité est lui plus de 10 points inférieur au sein de ces quartiers. Les jeunes, les femmes, les personnes ayant un faible niveau d'études ainsi que les personnes immigrées sont les catégories les plus confrontées à ces difficultés. En matière d'accès aux soins, le rapport pointe que plus d'un résident de ZUS sur 10 (12,4 %) n'a pas de couverture maladie complémentaire (contre 6,1% dans le reste de la population), en 2013. Par ailleurs, le renoncement aux soins est important chez les adultes et ces derniers recourent moins aux médecins spécialistes³. Les contraintes financières et le déficit de l'offre médicale et paramédicale (délais trop longs pour obtenir un rendez-vous, difficultés d'accès, temps de trajets trop longs...) sont particulièrement mis en cause dans le rapport. Les jeunes restent les plus vulnérables : plus d'un tiers des moins de 18 ans bénéficie de la couverture maladie universelle complémentaire (CMUC) et un jeune sur deux de 18-24 ans vit sous le seuil de pauvreté.

2. Cour des Comptes, *La Politique de la ville une décennie de réformes*, juillet 2012
Refondation de la politique d'intégration, rapports des cinq groupes de travail, remis au Premier ministre le novembre 2013, Paris : La Documentation française, Bibliothèque des rapports publics
 Observatoire national des zones urbaines sensibles (Onzus), Rapport 2014, décembre 2014
 3. Par exemple, plus d'un habitant sur quatre a renoncé à des soins dentaires pour des raisons financières en 2013.

Cette dégradation des conditions de vie économiques et sociales des personnes des classes populaires a provoqué un sentiment d'insécurité et de peur. Les quartiers populaires sont soumis à des processus de relégation, de paupérisation, de ségrégation, de discrimination ou encore de disqualification symbolique. Ces processus se concrétisent notamment par l'absence de services publics de proximité et le recul de services sociaux, ces constats étant également pertinents dans des espaces ruraux. Les habitants se sentent menacés dans leur dignité, ignorés en tant que sujets et doivent faire face à d'autres violences, plus spectaculaires comme celles des violences urbaines, ou plus insidieuses, mais non moins prégnantes, comme celles des trafics liés à l'économie parallèle - et parfois de nature mafieuse - qui y impose ses règles et ses valeurs très éloignées d'un idéal démocratique et qui détériorent leur vie quotidienne. Dans ce contexte, les rapports sociaux et politiques ont tendance dans certains territoires à se tendre et à entraîner des replis identitaires de tous ordres parmi ceux qui se sentent relégués.

La situation des jeunes est encore plus dramatique. Il ne s'agit pas d'une dégradation conjoncturelle mais d'une mutation structurelle s'étalant désormais sur plusieurs décennies comme en témoignent les rapports des années antérieures de l'Onzus. Pour ne prendre en exemple que les dernières années et le seul taux de chômage des 15-64 ans, le même rapport nous révèle l'évolution suivante : 16,7 % en 2008, 18,5 % en 2009, 21,9 % en 2010, 22,7 % en 2011, 24,2 % en 2012. Les rapports 2014 du Secours Catholique et du Secours Populaire convergent vers le constat d'une aggravation de la paupérisation sur l'ensemble du territoire et à plus forte raison dans les territoires les plus pauvres. La situation est encore plus dramatique pour les nouvelles générations avec un taux de chômage de 45 % pour les 15-25 ans (contre 22,7 % pour les 25-49 ans en Zus et 23,1 % pour les jeunes hors ZUS). En matière de réussite scolaire, l'Onzus constate que deux ans après la classe de troisième, les lycéens issus de collèges Zus s'orientent beaucoup moins (27,1 %) vers les filières générales en 1^{ère} que ceux issus de collèges hors Zus (40,4 %). À l'inverse, la filière professionnelle est plus suivie par les lycéens issus d'un collège en Zus que par ceux d'un collège hors Zus. Le récent avis du Conseil économique social et environnemental (CESE) « *Une école de la réussite pour tous* », ainsi que le rapport de Jean Pierre Delahaye « *Réussite scolaire et grande pauvreté* »⁵ nous rappellent combien en France les inégalités sociales pèsent sur la réussite scolaire, tandis qu'après de multiples études un rapport récent du Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO) vient de mettre en lumière l'ampleur des phénomènes de ségrégation sociale que connaît notre système éducatif. Or l'inscription dans la durée du processus de paupérisation ne peut que susciter le développement d'un rapport à l'avenir teinté de scepticisme, de crainte, voire de désespoir. Ce phénomène contribue à la mise en place de processus de marginalisation et de rupture avec la société dans son ensemble.

Les jeunes issus de l'immigration subissent de surcroît des discriminations massives et systémiques dans l'accès à l'ensemble des biens rares (formation, logement, emploi, etc.)

4. Conseil économique social et environnemental, *Une école de la réussite pour tous*, rapporteure Marie-Aleth Gard, mai 2015
 5. J.-P. Delahaye, *Grande pauvreté et réussite scolaire : le choix de la solidarité pour la réussite de tous*, Rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale, mai 2015

et en particulier dans l'accès à l'emploi en général et à l'emploi stable en particulier. Leur sentiment d'injustice est d'autant plus insupportable que ces jeunes sont nés et ont été socialisés en France. Ces jeunes ressentent, à juste titre, et encore plus que leurs parents, les discriminations subies comme une injustice fondamentale, brutale et injustifiable. Il semblerait que la situation des jeunes dans les banlieues populaires se soit sensiblement dégradée. Les classes populaires dans leur globalité sont plus que jamais au cœur de la « question sociale » et se voient assignées à des situations de chômage, de précarité, de pauvreté et de marginalisation sociale⁶. Les habitants des quartiers populaires sont également confrontés à cette situation avec une problématique supplémentaire (notamment pour les étrangers et les immigrés) : celle du « déficit de citoyenneté ». À l'instar des constats formulés par Robert Castel sur la précarisation croissante des classes populaires, la situation économique et sociale des habitants des quartiers populaires urbains s'avère de plus en plus délicate : pour certains sociologues comme Loïc Wacquant, les « jeunes de cité » sont confrontés à une sorte de « marginalité avancée »⁷, alors que pour d'autres comme Didier Lapeyronnie, les jeunes évoluant dans les quartiers dits « sensibles » sont en voie d'exclusion sociale dans un espace « ghettoisé »⁸.

Face à ce « déficit de citoyenneté » que subissent les populations immigrées et leurs descendants nés en France, de nombreux observateurs notent une résurgence des questions identitaires et une exacerbation de la dimension religieuse de l'identité. Ce phénomène qui concerne l'islam, mais aussi d'autres religions, apparaît comme un revers du défaut d'intégration sociale et professionnelle. La religion est alors utilisée comme une tentative de requalification symbolique, une dynamique d'apprentissage valorisante et une inscription dans une généalogie prestigieuse ; mais aussi comme réarrangement de rapports déstabilisés entre sexes, ou argument identitaire lors de difficultés avec des collègues et de négociations avec les institutions locales. Dans le même temps un discours public invoquant régulièrement une laïcité qui ne correspond ni à son histoire, ni à l'état du droit, en fait un instrument de coercition et de rejet de la différence. Pour des jeunes qui sont en mal de reconnaissance sociale et qui souffrent de la stigmatisation, l'affirmation de la religion devient le moyen de renverser le stigmate⁹. C'est la politique française d'intégration qui doit être interrogée. Aussi, plutôt que se focaliser sur des questions de visibilité ou de manifestations de l'appartenance religieuse – et d'y opposer une laïcité exclusivement formelle – il vaudrait mieux chercher à lutter contre la tentation du repli sur soi en s'attaquant au chômage des jeunes, à la sous-représentation des minorités, visibles et invisibles, et à la ségrégation urbaine. « *Si la voie de l'ascension sociale par la politique se heurte à un plafond de verre dès que l'on atteint le Parlement – tandis qu'a émergé une génération de conseillers municipaux issus de ces populations – il ne faut pas s'étonner que l'exacerbation du sentiment religieux s'y substitue* »¹⁰.

6. R. Castel, *La Montée des incertitudes. Travail, protections, statut de l'individu*, Paris : Éditions du Seuil, 2009

7. L. Wacquant, *Parias urbains. Ghetto, banlieue, État*, Paris : Éditions La Découverte, 2006

8. D. Lapeyronnie, *Ghetto urbain. Ségrégation, violence, pauvreté en France aujourd'hui*, Paris : Éditions Robert Laffont, 2006

9. Nathalie Kakpo, *L'islam, un recours pour les jeunes*, Paris : Presses de Sciences-Po, 2007

10. Gilles Kepel, *Banlieue de la République*, Paris : Institut Montaigne, 2011

L'ensemble de ces constats ne sont pas nouveaux, mais la période post attentats de janvier 2015 a sans doute contribué à se réinterroger sur la crise sociale que traverse la France depuis plusieurs années, et sur la réalité concrète des valeurs de la République pour l'ensemble des populations vivant en France. Dans les différents débats, les différentes mobilisations du début de l'année 2015, l'école a souvent été en première ligne et nombreux sont ceux qui se sont interrogés sur la place et les missions de l'école. Celle-ci est apparue à la fois comme un problème et la solution : en France l'école est toujours chargée de sauver la République, tant il semble aller de soi que c'est l'école républicaine qui installe dans la tête de chaque élève la citoyenneté, le sentiment national et le goût de la liberté et de l'égalité. Pour reprendre les mots de Vincent Peillon, ouvrant les consultations pour la refondation de l'Ecole, il faudrait « *refonder l'école de la République pour refonder la République par l'école* »¹¹. Mais quel doit être réellement le rôle de l'école dans la transmission et « l'incarnation » des valeurs de la République ?

11. Vincent Peillon, discours de lancement de la concertation « Refondons l'Ecole de la République », prononcé en Sorbonne le 5 juillet 2012

II. QUEL RÔLE DOIT JOUER L'ÉCOLE ?

Le sentiment de désespérance, l'accroissement des inégalités et de la prévalence du déterminisme social, l'incapacité à prévenir un décrochage scolaire endémique d'une partie des élèves ont entamé la mission d'égalité de l'école. Les discriminations, l'écart entre les valeurs affichées et les réalités vécues, les replis identitaires, les logiques d'entre soi ont affaibli son ambition de fraternité. Comment transmettre le vivre-ensemble quand les élèves ne font plus l'expérience de la mixité sociale au sein des écoles ? Comment transmettre les valeurs d'égalité et de liberté quand les élèves font l'expérience de la discrimination et de la relégation sociale ? Ces situations sont une des raisons de fond de l'échec relatif de l'institution scolaire dans la transmission des valeurs et principes républicains. En même temps, il ne faudrait pas oublier (et les auditions conduites par la CNC DH l'ont rappelé) que les incidents qui ont émaillé la minute de silence décidée après les attentats de janvier ont été très minoritaires : si de nombreuses questions ont été posées par les élèves la plupart s'inscrivaient dans ce que doit être une démarche éducative, et elles ont souvent fait l'objet de débats riches et fructueux ; et surtout soulignons que la formation assurée par notre système éducatif n'est pas étrangère aux mobilisations citoyennes massives qui ont suivi ces attentats.

A ce titre, la CNC DH rappelle un certain nombre de remarques et de recommandations qu'elle formulait dans son avis du 24 octobre 2013 sur l'introduction d'un enseignement moral et civique¹². La CNC DH estime que l'objet d'un enseignement moral et civique doit être de faire connaître, comprendre et pratiquer, à tous les élèves, les valeurs (liberté, égalité, fraternité) et principes (indivisibilité, laïcité, démocratie, solidarité) de la République, qui sont la condition de la capacité à vivre ensemble. La question n'est pas tant celle des valeurs, mais celle de la pédagogie. L'enseignement des valeurs républicaines, en dépit des efforts réalisés, est inadapté car beaucoup trop abstrait. La note du Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) consacrée à l'apprentissage de la citoyenneté dans l'école française est très éclairante à ce sujet¹³.

L'enseignement civique tel qu'il est dispensé aujourd'hui ne permet pas assez aux élèves de s'approprier véritablement ce qu'ils considèrent comme des grands mots qui ne leur disent rien. L'école privilégie encore beaucoup trop un enseignement descendant, du haut vers le bas, commandé par l'idée d'un maître sachant tout, y compris les bonnes valeurs, et transmettant son savoir. Or toutes les études s'accordent pour montrer que c'est par un apprentissage actif que l'élève comprend et s'approprie les valeurs de la citoyenneté. Il faut imaginer un enseignement beaucoup moins didactique, plus vivant, plus concret, qui mette la classe en activité, dans l'échange, la confrontation, le désaccord. Ce pourrait être l'occasion d'apprendre la démocratie dans ce qu'elle prend justement en charge, le conflit

12. CNC DH, 24 octobre 2013, *Avis relatif à l'introduction d'un enseignement moral et civique à l'école*, JORF n°0266 du 16 novembre 2013 texte n°

13. Cnesco, *L'apprentissage de la citoyenneté dans l'école française : Un engagement fort dans les instructions officielles, une réalité de terrain en décalage*, 13 janvier 2015

pour le dépasser : faire comprendre aux élèves que la démocratie est au-delà de la critique, puisqu'elle s'en nourrit. La compétence ne consiste pas simplement à disposer d'un savoir inerte dont on ne sait que faire, c'est aussi posséder des références, un savoir-faire qui puissent être mobilisés dans la vie sociale : une des missions de l'école est de rendre les savoirs vivants, utiles du point de vue de la vie en société. A ce titre, la CNC DH s'interroge sur l'une des mesures annoncées par la ministre de l'Éducation nationale dans le cadre de « la mobilisation de l'école pour les valeurs de la République » qui consiste à affirmer que « tout comportement mettant en cause les valeurs de la République ou l'autorité du maître fera l'objet d'un signalement systématique »¹⁴. Si la sanction peut se révéler utile dans certains cas, la menace de sanctions n'amènera pas les élèves à adhérer à l'idéal républicain. L'adhésion aux valeurs ne se décrète pas, elle se construit et s'éprouve quand la parole de tous est entendue et qu'il existe un lieu pour le dire et le faire vivre. Les valeurs ne s'imposent pas d'en haut, elles doivent s'élaborer ensemble. Faire respecter les règles et les lois dans une approche éducative implique qu'on les explique clairement et qu'on en fasse percevoir les raisons et l'intérêt qu'elles représentent pour chacun : ce doit être notamment le cas pour tout ce qui touche à la laïcité.

Ce sont d'abord les pratiques, celles des adultes comme celles de l'institution, qui doivent montrer aux enfants et aux jeunes ce qu'impliquent le respect des personnes et le sens que l'on veut donner à une vie commune, à l'école mais aussi à l'extérieur. L'école doit être le lieu du vivre-ensemble, il convient donc qu'elle soit régie par des règles expliquées, connues et respectées de tous, mais qu'elle soit aussi un lieu dans lequel sont garantis les droits des enfants et des jeunes et où s'effectue l'apprentissage de la démocratie. Elle doit également être le lieu qui exclut toute discrimination, directe ou indirecte. La transmission et la promotion des valeurs de la République ne pourront devenir une réalité tant que l'espace scolaire restera un espace ségrégué, socialement et ethniquement. La CNC DH rappelle que l'école doit elle-même être exemplaire dans l'accomplissement de ses missions, elle doit assurer l'effectivité du droit à une éducation de qualité pour tous et partout, et lutter contre les inégalités. Pour cela la politique éducative doit partir du postulat que tous les enfants sont capables de réussir. Sans entrer dans le détail des mesures à prendre, la CNC DH tient à préconiser un certain nombre d'axes qui lui semblent essentiels :

- assurer au maximum une mixité sociale et scolaire partout : ce qui signifie revenir sur la libéralisation de la « carte scolaire », repenser la sectorisation et généraliser les classes hétérogènes en formant les enseignants à la gestion de l'hétérogénéité et à la connaissance des différents publics accueillis à l'école. La CNC DH souhaite qu'une politique résolue en faveur de la mixité sociale et scolaire soit mise en œuvre rapidement, en s'inspirant notamment des préconisations faites par le Cnesco¹⁵ ;
- poursuivre et amplifier la refondation de la politique de l'éducation prioritaire en donnant sensiblement plus de moyens là où les difficultés sociales sont les plus grandes ;
- développer la coopération plutôt que la concurrence au sein des classes et des établissements, former les personnels aux pédagogies de la coopération et au développement

14. Ministère de l'Éducation nationale, « Mettre la laïcité et la transmission des valeurs républicaines au cœur de la mobilisation de l'école », mesure n° 2 « Rétablir l'autorité des maîtres et les rites républicains », 22 janvier 2015

15. Cnesco, *Mixités sociales et scolaire à l'école : agir, impliquer, informer*. Les préconisations du Cnesco, juin 2015

de modes d'évaluation alternatifs ;

- développer les travaux communs par projet qui favorisent l'acquisition de savoirs, valorisent les compétences et développent l'estime de soi (préconisation que l'on retrouve dans l'avis du CESE « Une école de la réussite pour tous »¹⁶) ;
- assurer aux enseignants une formation professionnelle tant initiale que continue, en lien avec la recherche, s'articulant avec la formation dans les disciplines à enseigner, favoriser le travail en équipe, former à la connaissance des différents publics accueillis (enfants vivant dans la précarité, primo-arrivants...);
- former les enseignants à la laïcité et à l'enseignement laïc des faits religieux, afin de rendre effectif cet enseignement : une approche pédagogique et distanciée de la religion peut offrir une réponse aux replis identitaires comme au relativisme ; si elle ne saurait constituer un remède absolu contre la tentation du repli et du fanatisme, elle pourrait concourir davantage au vivre ensemble ;
- mieux informer l'ensemble des parents sur le fonctionnement du système éducatif et les associer à ce fonctionnement en privilégiant le dialogue et la qualité des relations parents-enseignants, et en étant particulièrement attentif à la participation des familles en situation de précarité sociale ;
- réfléchir à des programmes qui aient une triple caractéristique : être en prise avec notre société ; permettre d'interroger les conditions de construction et de validité des savoirs, sans éluder les controverses et la pluralité des théories ; et enfin constituer un ensemble de savoirs, de compétences et de culture partagé par tous.

Sur tous ces sujets, il a semblé à la CNC DH que le ministère de l'Education nationale manifeste une réelle volonté d'avancer, ce dont la Commission se réjouit, mais elle tient à attirer l'attention sur la nécessité pour le ministère d'être ambitieux dans ses réformes et d'y allouer les moyens humains et les ressources pédagogiques indispensables.

Mais l'école n'est pas seule en cause. Elle n'est ni la cause de tous les maux, ni le remède à toutes les difficultés de la société. Rappelons à ce titre qu'un enfant ou un jeune ne passe que 145 jours par an à l'école et qu'en conséquence l'apprentissage de la vie sociale, des valeurs et des comportements se fait aussi et surtout pendant les 220 jours sans école. Il convient donc de ne pas oublier la multiplicité des lieux ou des instances qui, directement ou indirectement, ont un rôle de formation et d'éducation, et c'est dans ces espaces là qu'il faut aussi travailler à la mise en œuvre concrète des valeurs de la République.

16. Conseil économique social et environnemental, *Une école de la réussite pour tous*, rapporteure Marie-Aleth Gard, mai 2015

III. EN DEHORS DE L'ECOLE, QUELLE TRANSMISSION DES VALEURS DE LA REPUBLIQUE DANS LES LIEUX DE SOCIALISATION DE LA JEUNESSE ?

Les auditions menées par la CNC DH ont permis de mettre en lumière la crise sociale que traverse aujourd'hui la France, crise qui conduit à l'aggravation de la relégation sociale et à la précarisation accrue d'une partie croissante de la population, qui se trouve non seulement dans l'incapacité d'accéder aux biens et services de l'espace public, mais, plus grave encore, se trouve dans l'incapacité de faire valoir ses droits à y accéder. Pourtant, malgré le cumul des difficultés, les territoires stigmatisés possèdent une richesse humaine et une créativité sociale considérables. Leurs habitants y déploient nombre d'actes de solidarité, d'initiatives civiques et économiques, méconnues et laissées en friches par les politiques publiques. Cette réalité est largement ignorée dans les médias et dans le discours politique. Face à la relégation sociale, à la discrimination et au non accès au droit commun que connaît une part importante de la population, la réaffirmation et l'invention citoyennes des valeurs qui peuvent et doivent fonder notre « vivre-ensemble » sont plus que jamais nécessaires. Cela suppose de redonner à chacun confiance en lui-même, confiance en l'autre et confiance dans les cadres collectifs qui protègent et émancipent tout à la fois. Il s'agit de trouver les voies d'une société respectueuse de chacun et cependant attachée aux règles de vie qui permette de vivre ensemble et de faire société. En l'état actuel de ses travaux la CNC DH a identifié un certain nombre d'axes de préconisations qu'elle entend débattre, préciser et compléter dans la suite de ses travaux

La politique de la ville devrait être l'instrument privilégié de promotion de la cohésion sociale, entendue comme l'ensemble des processus qui contribuent à assurer à tous les individus ou groupes d'individus l'égalité des chances, l'accès effectif aux droits fondamentaux et au bien-être économique, social et culturel, afin de permettre à chacun de participer activement à la société et d'y être reconnu.

Les politiques publiques ont besoin de modifier la façon dont elles appréhendent les publics destinataires :

- en s'appuyant sur les capacités d'expression, d'initiatives et d'action des habitants, qui doivent être considérés comme des ressources et comme porteurs de créativité et de capacité d'action ;
- en utilisant pleinement le ressort collectif et les apports de la coopération et de la solidarité ;
- en favorisant la rencontre, le dialogue et la recherche du bien commun au lieu de nier comme c'est souvent le cas l'existence d'une pluralité de savoirs propres aux identités collectives et individuelles, aux communautés de vie, aux appartenances culturelles, aux croyances philosophiques et religieuses.

Les populations ne sont pas seulement des clients ou bénéficiaires, elles sont aussi acteurs. De très nombreuses expériences de terrain démontrent que faire place au pouvoir

d'agir des citoyens leur permet de se mobiliser et de se former, de transformer la vie et de rendre les politiques publiques et les services publics plus efficaces. Lorsque l'action publique associe les citoyens à son élaboration, à sa mise en œuvre et à son évaluation, elle gagne en pertinence, efficacité et durabilité. C'est un multiplicateur d'investissements publics et privés qui génèrent des dynamiques de développement pour les personnes, les communautés de vie et les territoires. En la matière, il pourrait être particulièrement intéressant d'analyser les pratiques mises en œuvre à l'étranger, en particulier les nouvelles approches du travail social dans leurs dimensions collectives ou communautaires.

Parce que les associations dans les champs d'intervention les plus divers (culture, sport, santé, action sociale, accompagnement de la scolarité, citoyenneté, lutte pour le droits et contre les discriminations...) sont les premières opératrices de ce travail social collectif de proximité, elles doivent pouvoir bénéficier d'un financement pérenne : il s'agit d'assurer le fonctionnement des réseaux associatifs dans leur dimension d'animation citoyenne sur les territoires en leur donnant les moyens de financer leur projet hors des actions spécifiques ou ponctuelle en lien avec une politique publique. Il convient également de clarifier les relations entre les associations, l'Etat et les collectivités territoriales et d'initier un véritable dialogue entre les associations et les pouvoirs publics. Ce dialogue devant permettre de développer une culture du partenariat entre les pouvoirs publics et les associations.

Les services publics sont des moyens privilégiés d'assurer l'effectivité de l'accès aux droits fondamentaux et leur présence tout comme leur accessibilité doivent être considérés comme des enjeux prioritaires dans les zones qui connaissent le plus de difficultés. Ainsi, une politique de la ville cohérente doit être articulée avec une politique de transports collectifs permettant de désenclaver ces quartiers et avec les politiques sociales développées au niveau des territoires (départements et communes). Cela passe notamment par le maintien dans les zones en difficultés de services sociaux en capacité d'offrir des prestations à destination des jeunes et des familles qui leur permettent de « sortir » des ghettos urbains, non seulement physiquement, mais aussi intellectuellement.

Enfin, il est indispensable que les pouvoirs publics fassent connaître les finalités de la laïcité et les règles qui en découlent, et assurent en ce domaine une formation de l'ensemble des acteurs. Il s'agit par exemple de mieux faire connaître les chartes¹⁷ et guides¹⁸ qui

17. « Charte de la laïcité dans les services publics », 2010, consultable sur : www.sante.gouv.fr/IMG/pdf/charte_laicite.pdf

« Charte de la laïcité à l'école », septembre 2013, consultable sur : <http://eduscol.education.fr/cid73652/charte-de-la-laicite-a-l-ecole.html>

18. On peut citer par exemple :

- les guides pratiques édités par l'Observatoire de la laïcité, ils sont consultables sur le site de l'Observatoire :

www.gouvernement.fr/documents-de-l-observatoire-de-la-laicite

Guide Laïcité et gestion du fait religieux dans les structures socio-éducatives

Guide Laïcité et collectivités locales

Guide Gestion du fait religieux dans l'entreprise privée.

- EDF, Repères sur le fait religieux dans l'entreprise à l'usage des managers et des responsables RH,

- D. Bouzar, Laïcité, mode d'emploi - cadre légal et solutions pratiques: 42 études de cas, Paris : Eyrolles, 2010

existent en la matière, afin de mettre chacun en capacité de pouvoir répondre aux différentes questions et difficultés qui se posent, au cas par cas. Il convient de rappeler que le respect de la liberté de conscience et le respect du principe d'égalité – y compris d'égalité des sexes - s'impose à tous : représentants de la puissance publique et personnes privées. La laïcité ne doit plus être perçue comme un instrument de discrimination ou comme un principe liberticide. Il faut faire en sorte qu'elle soit de nouveau comprise par les populations comme l'instrument qui, plaçant le droit au-dessus de la religion et fixant des règles communes à tous, permet de vivre ensemble dans une société diverse, au sein de laquelle les identités de chacun sont multiples.

On ne compte plus dans la période qui a suivi les attentats de janvier les débats, initiatives, réflexions, propositions qui ont pour objet la promotion et la défense des valeurs de la République et de la laïcité. La CNC DH ne peut que s'en féliciter. Mais elle tient à souligner l'importance des enjeux : il ne s'agit pas seulement de faire connaître et comprendre ces valeurs, il s'agit de les faire vivre concrètement, pour tous, dans une dynamique qui vise à construire une société véritablement commune et inclusive. Pour cela le système éducatif a un rôle essentiel à jouer, mais celui-ci doit s'articuler avec une lutte déterminée pour faire reculer les exclusions et les processus de ségrégation, et pour rendre effective pour tous l'égalité des droits. Des politiques ambitieuses et résolues, dotées des moyens nécessaires et associant tous les acteurs sont indispensables. Elles nécessitent la réflexion et les débats : la CNC DH entend bien y apporter toute sa contribution, le présent avis identifiant un certain nombre d'axes de préconisations qui seront débattus et approfondis dans de futurs travaux de la Commission.

LISTE DES PERSONNES AUDITIONNEES

Jean Baubérot, professeur émérite de la chaire « Histoire et sociologie de la laïcité » à l'Ecole pratique des Hautes Etudes, audition du 7 avril 2015 ;

Laurence De Cock, professeure d'histoire-géographie, chercheuse en sciences de l'éducation, membre du collectif aggiornamento histoire-géographie, audition du 7 avril 2015 ;

Fabrice Dhume, docteur en sociologie, chercheur-coopérant à l'Institut Social et Coopératif de Recherche Appliquée (ISCRA), audition du 7 mai 2015 ;

Anne-Flore Chaboche, conseillère principale d'éducation au collège Pablo Néruda de Grigny

Joëlle Bordet, psychosociologue au Centre scientifique et technique du bâtiment (CSTB), ses travaux portent sur l'éducation des adolescents dans les quartiers d'habitat social, et la question des modes de socialisation des jeunes dans les quartiers d'habitat social, audition du 19 mai 2015 ;

Nicolas Sadoul, secrétaire national délégué à la laïcité, aux politiques territoriales, à la formation tout au long de la vie et au développement durable à la Ligue de l'Enseignement, audition du 19 mai 2015 ;

Amar Henni, responsable pédagogique au Centre de Formation Essonne, implanté à Grigny, président de l'association Les Enfants de l'Avenir, co-auteur de deux ouvrages : « Cités hors-la-loi », et « Ados, ambassadeurs de la loi », audition du 9 juin 2015.

Roger Vrand, sous-directeur de la vie scolaire, des établissements et des actions socio-éducatives à la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) et Judith Klein, chef de la mission « prévention des discriminations et égalité fille-garçon » (DGESCO), audition du 25 juin 2015

Créée en 1947 sous l'impulsion de René Cassin, la **Commission nationale consultative des droits de l'homme (CNCDH)** est l'**Institution nationale de promotion et de protection des droits de l'homme française, accréditée de statut A par les Nations unies.**

L'action de la CNCDH s'inscrit dans une quadruple mission :

- Conseiller les pouvoirs publics en matière de droits de l'homme ;
- Contrôler l'effectivité des engagements de la France en matière de droits de l'homme et de droit international humanitaire ;
- Assurer un suivi de la mise en oeuvre par la France des recommandations formulées par les comités de suivi internationaux et régionaux ;
- Sensibiliser et éduquer aux droits de l'homme.

L'indépendance de la CNCDH est consacrée par la loi. Son fonctionnement s'appuie sur le principe du pluralisme des idées. Ainsi, seule institution assurant un dialogue continue entre la société civile et les experts français en matière de droits de l'homme, elle est composée de 64 personnalités qualifiées et représentants d'organisations non gouvernementales issues de la société civile.

La CNCDH est le rapporteur national indépendant sur la lutte contre toutes les formes de racisme depuis 1990, et sur la lutte contre la traite et l'exploitation des êtres humains depuis 2014. Elle est l'évaluateur de nombreux plans nationaux d'action.