

Département Société, Liberté, Paix

Séminaire 2014-2015

L'enseignement du religieux à l'école en Méditerranée

Séance du 14 avril 2015

Intervenants :

Moncef Ben Abdeljelil, Marie-Laure Bousin, Jean-Marc Noirot,

Sarah Teinturier

Synthèse : Valentine Zuber, Hélène Pré

A l'école du religieux ?

Formation et transmission du religieux en Méditerranée

L'enseignement du religieux à l'école

Mots clefs : enseignement religieux, enseignement du fait religieux, manuels scolaires

Valentine Zuber a rappelé que la séance était consacrée à l'évolution de l'enseignement religieux dans le sens confessionnel et du fait religieux dans le sens culturel, à la place des manuels et aux choix faits par ces manuels qu'ils soient confessionnels ou culturels dans le but de faire des comparaisons dans un espace géographique large. Ont été seuls visés : l'enseignement primaire et secondaire ainsi que la formation donnée dans les familles et les communautés religieuses.

Elle a présenté les intervenants.

Marie-Laure Bousin est chercheuse associée à l'Université d'Aix-Marseille, anthropologue et auteur d'une thèse sur la construction de l'identité islamique : l'apprentissage religieux au sein des institutions musulmanes et de la famille. Elle a consacré son exposé à la situation en Bulgarie post socialiste.

Moncef Ben Abdeljelil est professeur et doyen de la faculté de lettres et sciences humaines de l'Université de Sousse. Il a parlé de la réforme de l'enseignement en Tunisie à travers l'exemple de la réforme de l'Université théologique El-Zitouna.

Sara Teinturier est post doctorante au Groupe Société religion Laïcité GSRL (EPHE-CNRS). Sa thèse de science politique portait sur l'enseignement privé catholique français dans l'entre-deux-guerres. Elle est secrétaire-adjointe de l'Association française d'histoire religieuse contemporaine (AFHRC) depuis 2011. Son intervention a porté sur la transmission du religieux dans les écoles catholiques privées sous contrat en France.

Jean-Marc Noireau est enseignant en histoire, géographie, éducation civique et fondateur du réseau école-laïcité-religions, Recolarel. Ce réseau est attentif à l'évolution des programmes et des manuels et donc à l'enseignement culturel sur le religieux. Son intervention a donc porté sur les programmes et les manuels d'enseignement.

Marie-Laure Boursin, L'enseignement islamique en Bulgarie postsocialiste : contextes, organisation et enjeux transnationaux.

Entrée en 2007 dans l'Union européenne, la situation géographique de la Bulgarie –comme dernière frontière orientale européenne sur la mer Noire et pays limitrophe à la Turquie– ainsi que son histoire en font un cas d'étude particulièrement intéressant pour interroger les questions relatives à « la formation et la transmission religieuse » des communautés minoritaires, dans ce cas-ci, musulmanes.

L'origine de la présence de populations de confession musulmane serait, à priori, principalement liée à l'expansion ottomane. La majorité d'entre elles est sunnite de rite hanafite, certaines appartenant aussi aux minorités aléviées. Ceci étant, ces populations sont loin d'être homogènes. Les musulmans de Bulgarie se caractérisent par leur diversité, attenante à la variété des langues maternelles (bulgare, turque, tzigani ou romani, voire tatare) et des dénominations dites « ethniques », puis aussi par leur inégale répartition dans le pays.

Au regard de quatre périodes historiques : sous l'empire ottoman (500 ans), durant le renouveau bulgare (à partir de la fin du XVIIIe siècle), du régime communiste (1946-1990) et de la période postcommuniste, on comprend l'ambiguïté à parler de réorganisation ou d'organisation des institutions islamiques. Les dispositifs actuels s'appuient en partie sur la longue présence ottomane, mais ont dû être repensés et réorganisés après la chute du régime.

Dans ce cadre, la pluralité intra-religieuse a mis, et persiste de mettre en concurrence, certaines légitimités, notamment en ce qui concerne la formation des dignitaires et enseignants. Par exemple, un accord signé entre les directions des cultes bulgare et turque permet à la Turquie de financer une partie de l'enseignement islamique et de nommer des enseignants en Bulgarie. Les communautés musulmanes ont ainsi dû composer depuis le début des années 1990 avec diverses influences : turque, mais aussi jordanienne, saoudienne, etc. : avec l'implantation de fondations islamiques étrangères et avec la formation de certains dignitaires à l'étranger.

L'exemple de l'enseignement islamique en contexte bulgare, montre en filigrane que le rapport à la langue : turque et bulgare, les dénominations ethniques comme turque, pomaks ou bulgares musulmans, l'accès à la formation religieuse, mais aussi la formation des enseignants, les lieux de culte, etc., sont au cœur des questions relatives aux droits des minorités musulmanes. Ces dernières ne peuvent être comprises que si elles sont mises en regard du passé ottoman, du renouveau bulgare, du régime communiste mais aussi de l'entrée de la Bulgarie dans l'Union européenne. C'est en effet la question d'une spécificité d'un islam bulgare, voire européen, qu'interrogent en arrière-plan l'organisation de l'enseignement islamique, avec les enjeux locaux des diverses communautés musulmanes qui souhaitent défendre leurs droits et l'État ou partis politiques qui essayent de contrer les influences turques ou saoudiennes.

Discussion sur la première intervention :

Des précisions ont été demandées sur les matières optionnelles obligatoires. Il a été précisé qu'une matière optionnelle obligatoire permet de choisir la matière mais cette matière compte pour l'obtention du diplôme. Par ailleurs, concernant les classes de haut niveau, il faut distinguer le primaire élémentaire (de 6 à 10 ans) où sont traitées des questions assez simples telles que l'histoire de l'Islam, les règles du religieux ordinaire et le primaire de premier niveau (de 10 à 15 ans) où sont traitées les questions de morale et d'éthique. Dans la majorité des cas, l'enseignement se termine à ce stade. C'est le cursus d'éducation pré secondaire qui se termine par un examen. Par ailleurs, les enfants apprennent à écrire et à lire l'arabe mais pas à le parler.

L'enseignement turc est une revendication politique très importante car cet enseignement est actuellement optionnel et se fait essentiellement dans les familles. Les tziganes et les roms musulmans constituent des groupes très minoritaires. L'institut supérieur islamique de Sofia est un établissement privé qui ne délivre pas de diplômes nationaux subventionné par la communauté musulmane et l'Etat bulgare.

La question a été posée du statut et du pouvoir réel du grand Mufti de Sofia ainsi que celle du rôle du Wafqh dans les pays non arabes. A été relevé le fait que la Turquie finance l'enseignement dans un Etat qui n'est pas un pays arabe conduit à penser qu'est en train de se créer un projet, une société islamique, qui diffère de la situation actuelle dans laquelle les musulmans cohabitent avec d'autres populations. Ce phénomène a été aussi constaté en Indonésie.

L'intervenante a précisé le grand Mufti est élu tous les quatre ans et lors de la dernière élection le Président roumain s'est rendu à la mosquée avec le grand Mufti. Demeure toujours, par ailleurs, le problème de la restitution des lieux de cultes. L'Etat roumain essaye d'afficher son association avec les autorités islamiques face notamment à la violence de certains partis nationalistes.

Valentine Zuber a relevé que l'Etat bulgare tente, en tant que faire se peut, de créer un Islam national tout en soulignant que le lien avec la Turquie ne peut être effacé.

Moncef Ben Abdeljelil : L'enseignement du fait religieux à l'Université al-Zitouna : Les manuels à double vocation

La réforme de l'Université théologique de la Zitouna, en Tunisie a été entamée en 1995. Son objectif ultime était de passer d'un enseignement théologique de l'islam à un enseignement phénoménologico-anthropologique, de sorte que les apprenants pensent et repensent d'une manière historico-critique le fait religieux quel que soit son aspect et sa forme, son contexte et son époque, son domaine et son expression.

La réforme entamée comprenait cinq grands axes fondamentaux :

- a) L'élaboration de nouveaux programmes par des spécialistes ;
- b) L'élaboration des manuels qui illustreraient l'esprit, les finalités et l'approche des programmes ;
- c) La formation de formateurs qui maîtriseraient les disciplines enseignées et l'approche interdisciplinaire inspirée des sciences humaines ;
- d) La création d'un « Programme d'Accompagnement » qui consisterait à envisager une série de conférences, séminaires, tables rondes, ou toutes formes d'échange sur des questions vitales qui relèveraient des cultures des musulmans au fil de leur histoire plurielle et de leurs expériences variées.
- e) Engager des partenariats avec les universités étrangères afin d'établir des programmes de recherche visant à mieux saisir la problématique du pluralisme religieux, le sens du comparatisme et une meilleure compréhension du religieux en tant que partie intégrante du système culturel.

L'exposé présenté dans une première section, les jalons de cette réforme ; celle-ci se présentait comme une vision et une interprétation du fait islamique dans une perspective comparée des religions. Dans une deuxième partie, la problématique des manuels d'enseignement (conception, élaboration, usage, didactique et évaluation) a été analysée. Les limites de ces manuels ont été ainsi montrées : appropriation par les enseignants, assimilation des étudiants, l'effet de l'approche des sciences humaines, etc. En conclusion, il a été démontré la double vocation de ces manuels. Enfin plusieurs perspectives de réflexion sur l'enseignement du fait religieux par les moyens visuels, le terrain, les documentaires après initiation aux classiques incontournables ont été évoqués.

Discussion sur la deuxième intervention :

Question : L'autonomie de cette université n'est-elle pas une illusion car elle repose sur l'autonomie entre le confessionnel et le relativisme des sciences humaines ?

Réponse : L'université Zitouna n'appartient pas au ministère des affaires religieuses. Elle ne représente pas un groupe. Elle a une mission académique, de recherche qui la conduit à étudier le phénomène religieux dans toutes ses configurations. Un amalgame ne doit pas être fait entre la technique académique et les confessions.

Question : Vous relevez les différences entre Al Azhar et la Zitouna, comment peut-on dissocier l'enseignement théologique et l'enseignement académique ? Peut-on penser que ces institutions vont dans l'avenir se dissocier ?

Réponse : L'intervenant s'est dit optimiste sur cette approche et a dit sa fierté que la Zitouna soit un espace de liberté et ne fasse pas l'objet de censure. Le bon côté de la marginalisation c'est de créer un espace de liberté, de neutralité. Il a précisé également que la Zitouna n'a pas la même autorité que l'université égyptienne Al Azhar. Pour le primaire, l'enseignement est orienté vers l'éthique de l'individu ce qui affaiblit l'aspect théologique. Pour le secondaire les programmes sont orientés vers la pensée islamique.

Sara Teinturier, La transmission de la foi dans les écoles catholiques en France à l'époque contemporaine

Dans un sondage réalisé en mai 2013 pour le journal *La Croix*, seuls 4 % des parents choisissant de scolariser leurs enfants dans un établissement privé catholique indiquent le faire précisément pour l'enseignement de la religion catholique qui y est proposé - et 2% en raison du projet pédagogique s'inspirant des valeurs évangéliques. La priorité donnée par les parents à la qualité générale de l'enseignement, à son efficacité et au facteur de réussite, loin devant les préoccupations de transmission de la foi, n'est pas le seul défi auquel doivent répondre les écoles catholiques en France en matière d'éducation religieuse. Des raisons exogènes impactent fortement ces établissements, à commencer par la baisse importante du nombre de baptêmes et de demande de formation des enfants (catéchisme) à l'échelle de la société française. La formation des enseignants, l'accueil des élèves quel que soit leur monde convictionnel, l'organisation des cours de catéchèse eux-mêmes, les outils à disposition, le nombre désormais restreint de religieux enseignants, redessinent la manière dont les établissements catholiques proposent la transmission religieuse en leur sein. À ces éléments, s'ajoute la demande d'une partie du catholicisme français d'une réaffirmation de l'identité catholique, pouvant aboutir parfois à la création d'écoles hors-contrat dont la formation religieuse est au cœur du projet pédagogique.

Discussion sur la troisième intervention :

Valentine Zuber a relevé que la question posée par la loi Debré de 1959 de la spécificité de l'enseignement catholique se pose encore aujourd'hui. N'y a-t-il pas un risque de dilution de l'enseignement catholique dans l'enseignement public ?

Réponse : Les manifestations des années 1980/84 ont constitué la fin d'un cycle et la contre-manifestation de 1994 a marqué la fin de l'opposition entre l'école publique et l'école privée ; après une période marquée par une volonté d'insertion ces manifestations ont été le réveil d'un retour dans l'espace public. Cela ne veut cependant pas dire que des logiques d'autonomie des diocèses et des logiques locales ne demeurent pas.

Il a été souligné que le choix fait par les écoles catholiques d'accueillir des non catholiques, ce qui contrarie le renouveau identitaire, permet des réflexions riches et variées et que la question de la mixité n'a pas été une question spécifique à l'enseignement catholique.

Sur la question du fondement du choix de l'école et notamment d'un choix fondé sur les valeurs, l'intervenante a relevé une diversité de positions chez les catholiques. Si certains ont la volonté de réaffirmer les valeurs, il ne faut pas généraliser. Au sein de l'enseignement, la logique d'autonomie reste très forte.

Jean-Marc Noirot, Dévitalisation des faits religieux dans les manuels scolaires français et laïcité de méfiance à l'égard du fait religieux

L'exposé comprenait trois parties :

1) La dévitalisation des faits religieux dans les manuels scolaires d'histoire et de français par un important manque de précision dans les connaissances, de rigueur dans l'accompagnement pédagogique, et ce, dans un discours imprégné globalement de positivisme. L'élève n'est pas ou fort peu invité à formuler des interprétations multiples sur des textes porteurs de sens, à décoder des amalgames comme islam=islamisme=terrorisme ou religion par essence opposée à la République.

2) Une laïcité de méfiance à l'égard du fait religieux. En premier lieu, les rédacteurs des programmes ont cantonné le fait religieux dans le passé et dans les petites classes du collège. L'élève risque fort d'en déduire que l'expérience croyante est quelque chose d'archaïque ou d'exotique. En second lieu et cause principale de cette décrédibilisation de l'enseignement du fait religieux : une conception d'une laïcité de méfiance envers l'enseignement du fait religieux majoritairement véhiculée par les manuels d'éducation civique, certains textes officiels et partagée par nombre d'enseignants et membres de la hiérarchie éducative. Les manuels donnent sauf exception une image juridique de la laïcité qui se méfie du religieux, occulte la diversité culturelle, religieuse, sociale de notre société.

3) Trois propositions, trois urgences pour un enseignement laïque des faits religieux. Tout d'abord, définir, pour l'école, un concept de laïcité ouverte au culturel, au « convictionnel », au religieux ; Promouvoir une laïcité espace-creuset où s'expérimentent les valeurs républicaines issues des différentes traditions religieuses et philosophiques. Ensuite, réécrire les programmes hors de toute peur d'endoctrinement laïque ou religieux ; Fournir une véritable formation aux professeurs et créer un observatoire des manuels scolaires. Enfin, articuler enseignement morale et civique, enseignement laïque des faits religieux et histoire des arts en prenant en compte la culture du débat argumenté ainsi que « la culture de la sensibilité » et « la culture de l'engagement » que promeut le tout nouveau socle commun.

Discussion sur la quatrième intervention :

Valentine Zuber a relevé que l'étude des cas pratiques illustre la complexité de la transmission et permet de souligner que quelques tendances doivent être corrigées.

Isabelle Saint-Martin, directrice de l'IESR a constaté une évolution significative depuis une dizaine d'années, sur la place des « leçons » données par les enseignants, le décalage permanent entre l'histoire savante et la traduction pédagogique dans la symbolique des manuels qui vont cependant encore trop loin dans la simplification.

Il a été proposé de faire une analyse des référentiels de formation professionnelle pour savoir comment on parle du fait religieux et ainsi de réfléchir sur l'enseignement du fait religieux et l'histoire de la laïcité dans le cadre de l'enseignement professionnel et de l'apprentissage.

Valentine Zuber a conclu la séance en faisant le constat de réalités très éclatées, mais qui nous permettent de constater des questions communes et récurrentes, sur les choix épistémologiques à faire, la difficulté présentée par la diversification des approches du fait religieux et la complexification des connaissances. La question des moyens pratiques mis à la disposition de cette culture qu'on aimerait mieux partagée, reste cruciale. On peut constater une évolution, une prise en compte des problèmes plus largement assumée qu'auparavant. La tentative de sortir du « nationalisme » religieux, d'appliquer une meilleure équité entre les différents phénomènes religieux en présence permettra de mieux se connaître, se comprendre.