

## RELIGIONS, ÉCOLES ET SOCIÉTÉS PAR TEMPS DE CRISES. REGARDS CROISÉS

Envisager la question des religions et leur articulation au monde scolaire porte l'analyse sur un terrain glissant dans plusieurs contextes nationaux tant les polémiques et les mobilisations qui le traversent sont nombreuses. Elle pose plus largement l'enjeu des relations entre l'Etat, l'école qu'elle soit publique, privée, laïque, confessionnelle, formelle et informelle, la société civile et les communautés religieuses. L'école publique française s'est historiquement édifiée dans la confrontation entre l'Etat et le pouvoir religieux catholique. L'espace scolaire s'est ainsi imposé comme un espace laïcisé avec les lois Ferry de 1882 et Goblet de 1886, bien avant que ne soit votée la loi de la procédure de séparation des Eglises et de l'Etat de 1905 (Portier, 2016). La conception sacralisée de la République, héritière d'un modèle scolaire du XIX<sup>e</sup> siècle, a fait de l'école un instrument de l'Etat « Educateur » (Charlot, 1994) fortement centralisé et uniformisé. L'École s'assigne pour missions d'éduquer les futurs citoyens dans une société française laïque qui lui accordera une place centrale (Dubet, 2010).

Objets de controverses depuis les années 1980 [F. Lorcerie, 2005 ; J. W. Scott 2017], les différentes affaires du foulard islamique à l'école publique font ressurgir des débats sur le pacte laïque républicain dans un paysage religieux en mutation. Elles révèlent plus significativement, notamment avec la loi de 2004<sup>1</sup>, une absence d'alternative scolaire confessionnelle à l'inverse d'une forte représentativité des établissements d'enseignement privé catholique (Langouet, Léger, 1991). En se cristallisant sur les signes religieux minoritaires et leurs manifestations à l'école publique, cette loi met en lumière une « souffrance républicaine » (Goldman, 2012) pour une partie des élèves de confession musulmane. L'émergence de l'enseignement privé musulman depuis les années 2000, s'inscrit dans un contexte de mobilisations laïques marqué par des crises multiples, notamment identitaires, culturelles et religieuses (J. Baubérot et M. Milot, 2010). On peut alors se demander dans quelle mesure l'enseignement confessionnel participe du processus d'intégration, voire d'inclusion, des jeunes générations se revendiquant d'une tradition religieuse, comme nous pouvons l'observer dans d'autres espaces sociopolitiques (Tremblay, 2012).

Ce questionnement vise à s'inscrire plus largement dans une perspective internationale en étudiant des modèles scolaires dans des sociétés et des aires géographiques dont le lien passé et présent avec l'espace français est repérable. Le modèle français de l'école publique laïque a été exporté *mutatis mutandis* dans son espace colonial sans toutefois complètement éradiquer les modèles vernaculaires, parallèles voire concurrents (Luizard, 2006 ; Achi, 2015). Il est à ce titre, intéressant de porter le regard sur d'anciennes colonies françaises, à l'instar de l'Algérie, de la Côte D'ivoire, du Mali, ou encore du Sénégal pour saisir les continuités et les ruptures avec une conception du modèle « républicain » français. Mais au-delà de cette filiation, ne faudrait-il pas considérer que d'autres enjeux culturels, religieux et identitaires puissent témoigner de spécificités nationales que ce symposium a pour ambition d'étudier ? Dans les

---

<sup>1</sup> Loi du 15 mars 2004, encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics.

contextes de ces pays ex-coloniaux, la place de l'islam et le rapport à l'Etat étalent diversité et nuances qui définissent les rapports entre écoles, religions et sociétés.

Concernant l'Algérie, l'islam et la langue arabe constituent des facteurs essentiels de son identité dont témoignent leur promotion et leur enseignement auprès des jeunes générations à l'école publique au lendemain des politiques de décolonisation. Dans les contextes du Sénégal, de la Côte d'Ivoire et du Mali, des revendications culturelles (arabisation, introduction des langues nationales) et des demandes religieuses (introduction de l'enseignement religieux, reconnaissance et valorisation des écoles religieuses traditionnelles) s'expriment de plus en plus. Ainsi, à côté de l'école publique et laïque « française »<sup>2</sup> se maintiennent, voire se développent, une pluralité de formes scolaires comme les écoles religieuses dites « traditionnelles », les madrasas franco-arabes, ou encore les écoles privées confessionnelles sous contrat avec l'État [Sanankoua, 1985 ; Bodian et Villalón, 2015 ; D'Aoust, 2013, Binaté, 2016, Binaté et Hugon, 2019]. A la différence des pays anciennement colonisés, la Turquie, s'inscrit dans une tradition ancienne et forte de laïcité instaurée par la République kémaliste en 1924. Pour autant, la société semble aujourd'hui être traversée par des remises en cause notamment dans le secteur éducatif et scolaire (B. Caymaz, 2007). Le fait notable du premier grand changement dans le système éducatif turc depuis les réformes de 2012 est l'exclusion du programme scolaire de la théorie de l'évolution en 2017. Le poids des éléments islamiques en tant que valeurs sociales augmente dans les curricula. L'Etat cherche à faire de la religion musulmane, y compris à l'école, un facteur d'unité nationale contre les menaces réelles ou supposées de séparatisme et de division (D. Duman, 2004).

Dans toutes ces situations nous relevons d'une manière générale un univers éducatif et scolaire, pluriel voire concurrentiel, avec des hiérarchies symboliques variables selon les groupes sociaux et les familles, que les États tentent parfois d'encadrer et d'orienter à l'épreuve des mobilisations laïques comme des dynamiques religieuses.

Les propositions de communication attendues pourraient s'inscrire dans un ou plusieurs des axes suivants :

1. Une attention porterait sur l'offre et la demande de religieux à l'école (privée, publique, des secteurs formel et informel, etc.), dans les contextes des sociétés situées au nord comme au sud. Cette perspective permet d'envisager un regard croisé sur les modèles scolaires, suivant des logiques institutionnelles (étatiques, politiques, organisations supranationales) ; mais aussi les dynamiques d'acteurs et leurs expériences (familles, élèves, corps enseignant et de direction, etc.).
2. Il s'agirait également d'analyser l'enseignement religieux dans des circulations transnationales, en questionnant le rôle des enseignants dans la diffusion d'une tradition religieuse, notamment dans des sociétés d'immigration ;
3. Pourraient être discutés les projets d'écoles privées religieuses placés au cœur des crises et controverses sur la laïcité, la citoyenneté, les valeurs, etc. ;
4. Enfin, une lecture du mouvement de sécularisation et de « *deseccularization* » (Berger, 1999) à l'échelle mondiale permettrait, par le prisme de l'école et des recompositions

---

<sup>2</sup> Héritière de l'Ecole publique coloniale et ayant le français comme langue d'enseignement.

religieuses qui la traversent, de questionner la pertinence du paradigme hégémonique de la modernité sécularisée.

### Références bibliographiques

- ACHI, R. (2015). 1905 : quand l'islam était (déjà) la deuxième religion de France. *Revue Multitudes*, N°59, pp. 45-52.
- BAUBEROT J. et MILOT, M. (2011). *Laïcité sans frontière*, Paris: Seuil.
- BINATE, I. (2016/4). La réforme contemporaine des médersas en Côte d'Ivoire. *Revue Autrepart*, N° 80, pp. 123 - 144.
- BERGER, P. (Ed., 1999). *The Desecularization of the World: Resurgent Religion and World Politics*. Grand Rapids, Eerdmans.
- BINATE, I. et HUGON, C. (2019). Les réformes de l'éducation arabo-islamique en Côte d'Ivoire et au Sénégal : dynamiques, acteurs et stratégies. *Revue Education comparée*, N°21, pp. 55-76.
- BODIAN, M. et VILLALON, L. (2015). *Islam et Réforme éducative au Sénégal : tensions et négociations vers un modèle hybride, dans : Etat, Société et Islam au Sénégal*, Paris: Karthala.
- CAYMAZ, B. (2007). La laïcité en Turquie : le poids de l'héritage ottoman, *International Journal of Turcologia*, N°4.
- CHARLOT, B. (dir., 1994.), *L'école et le territoire : nouveaux espaces, nouveaux enjeux*, Paris: Armand Colin.
- DUBET, F. (2010). *La République des idées*. Paris: Seuil.
- DUMAN, D. (2004). Laïcité et islamisme en Turquie aujourd'hui, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, N°36, pp. 135-143.
- D'AOUST, S. (2013). « Écoles franco-arabes publiques et *daaras* modernes au Sénégal : hybridation des ordres normatifs concernant l'éducation », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* N°12. Online since 26 March 2014. URL : <http://journals.openedition.org/cres/2428>
- GOLDMAN, H. (2012). *Le rejet français de l'islam. Une souffrance républicaine*. Paris : PUF.
- LORCERIE, F. (dir., 2005), *La politisation du voile. En France, en Europe et dans le monde arabe*, Paris: L'Harmattan.
- LANGOUET, G. et LEGER, A. (1991). *Public ou privé ? Trajectoires et réussites scolaires*. Paris : Editions Publidix, Editions de l'Espace européen.
- LUIZARD, J.-P. (dir., 2006). *Le choc colonial et l'islam*. Paris: La Découverte.
- PORTIER, P. (2016). *L'Etat et les religions en France. Une sociologie historique de la laïcité*. Rennes: PUR.
- SANANKOUA, B. D. (1985). « Les écoles "Coraniques" au Mali : problèmes actuels », *Revue canadienne des études africaines*/2 (Vol. 19), pp. 359-367.
- SCOTT, J. W. (2017[2007]). *La politique du voile*, Paris, France: Editions Amsterdam.
- SECK, D. (2015), L'histoire scolaire au Sénégal, 1962-2014 : une analyse des contenus et des méthodes d'enseignement, *FASTEF – UCAD*, (Vol. 20), pp. 244-268.
- TREMBLAY, S. (2012). 1 - *Les écoles privées religieuses : un cas de conscience pour les démocraties libérales*. Dans G. Grandjean et G. Piet (dir.), *Polémiques à l'école*. Paris: Armand Colin.