Anne-Claire Husser, ESPE, univ. Lyon1 ; Charlène Ménard, univ. Lyon2, Émilie Pontanier, univ. de La Réunion ; Gabriela Valente, univ. Lyon2.

Axe 1 ou 4

- (1) L'éducation à la citoyenneté
- (4) L'école et son environnement (familles, communautés...)

TITRE: Les postures éthiques des enseignants et personnels éducatif du second degré en contexte de diversité culturelle, religieuse et sociale.

L'éducation au pluralisme constitue de nos jours une préoccupation incontournable des politiques scolaires des pays soucieux de promouvoir une éducation à la citoyenneté démocratique (Eurydice 2017, Conseil de l'Europe 2016). La nature et les enjeux de cette pluralité ne sont cependant nullement uniformes et varient suivant les contextes nationaux, régionaux ainsi que selon les types d'établissement scolaires concernés ceux-ci accueillant des publics ne présentant pas le même degré d'hétérogénéité. S'appuyant sur une enquête de terrain menée au Brésil et en France (métropolitaine et d'Outre-mer) dans l'enseignement secondaire public et privé sous contrat, ce symposium se propose de mettre en relief les différentes logiques présidant aux processus de traduction par les personnels éducatifs des prescriptions institutionnelles relevant de l'éducation au pluralisme dans les établissements.

Les communications de ce symposium proposeront une analyse centrée sur les acteurs, les dispositifs, les contraintes, les enjeux sociaux, politiques et scolaires intervenants dans la traduction du curriculum prescrit au curriculum réel. En s'appuyant sur la sociologie du curriculum (Forquin, 2008 ; Jonnaert, 2011) mais aussi sur la théorie de la justification de Boltanski et Thévenot (1991), ce symposium interrogera les différentes chaînes de traduction aboutissant à des déclinaisons diverses du curriculum prescrit en matière d'éducation à la citoyenneté selon les contextes, les enjeux locaux, les professionnalités enseignantes.

Nous nous intéresserons à la manière dont le contexte local (publics accueillis dans l'établissements, logiques territoriales, projet d'établissement, organisation du travail) intervient, en lien avec d'autres facteurs (comme les identités professionnelles, les ressources épistémologiques, les valeurs personnelles des professionnelles) dans la mise en œuvre des programmes d'éducation à la citoyenneté sur les aspects spécifiques d'éducation au pluralisme mais aussi comment cet objectif se trouve décliné dans la vie scolaire et la relation aux familles.

De la métropole à l'Outre-mer, du public au privé, d'une société laïque et sécularisée (France) à une société laïque et religieuse (Brésil), comment les injonctions de formation à la citoyenneté, à la diversité dans une société pluriculturelle, sont-elles adaptées, reconfigurées dans les pratiques enseignantes ? Selon quelles conceptions de la citoyenneté, selon quel principe de justice ? Quels en sont les enjeux pour l'éducation à la citoyenneté dans ces différents contextes ?

Les situations et moments d'épreuves sont analysées en référence à la sociologie pragmatique qui considère ces dernières comme des moments ayant soulevé un questionnement, une contestation voire un conflit mettant à l'épreuve des accords et compromis antérieurs fondés sur des principes de justice (Boltanski et Thévenot, 1991). Il s'agit donc de partir des activités ordinaires des professionnels pour étudier la manière dont ils contournent, résolvent et dépassent les difficultés éventuelles (dialogue, négociation, épreuve de force ?), en cherchant à identifier les ressources mobilisées, les logiques d'actions présidant aux stratégies mises en œuvre ainsi que les principes de justice qui les justifient ?

Notre hypothèse est que le contexte de l'établissement et ses particularités les amène à des compréhensions multiples de l'éducation à la citoyenneté et à une "renormalisation" en situation, c'est à dire à un débat entre les normes antécédentes et les normes situationnelles, menant ainsi à la construction de nouvelles normes adaptées à l'activité, dans une situation donnée (Schwartz & Durrive, 2003).

Nous verrons que les injonctions de formation à la citoyenneté s'appuient sur une reconnaissance de la pluralité culturelle et sociale représentative des sociétés modernes, mais visent la transmission de normes, de pratiques et de valeurs culturellement situées, considérées comme nécessaires au "vivre-ensemble" (Lenoir, Xypras & Jamet, 2006), dans le but de "faire société" (Donzelot, 2015). Ces normes, ces principes et ces valeurs (identifiés dans le curriculum prescrit) sont cependant reconfigurés, adaptés, contextualisés en fonction de l'environnement professionnel des enseignants, en fonction des contraintes et des enjeux sociaux, économiques, politiques et culturels locaux.

Dans les cas des établissements privés sous contrat en France, la formation civique interagit avec des enjeux marchands et religieux. D'un côté, la sélection sur critères économique ou comportemental des élèves et des familles influe sur la composition des établissements, de l'autre, l'éducation à la citoyenneté se mélange avec la discipline de culture chrétienne, connue aussi comme culture humaine chrétienne ou culture religieuse.

À la Réunion, la spécificité du tissu social, culturel et religieux conduit à une conception de la formation à la citoyenneté incluant les principes politiques de reconnaissance et de non-discrimination, et s'éloignant en cela d'une conception républicaniste et universaliste de la citoyenneté. Pour le cas d'outre mer, on peut parler d'une créolisation de la laïcité dans l'océan indien, une manière d'analyser l'influence du contexte interculturel et plurireligieux de l'île sur les questions de laïcité et de religions (Prosper 2005).

Pour ce qui est du Brésil, l'éducation à la citoyenneté doit être abordée par tous les enseignants de manière transversale. L'éducation aux médias, l'éducation à l'écologie et l'éducation interculturelle en font partie, parmi autres. Ainsi, nous supposons que la façon de gérer les situations impliquant les diversités religieuses, culturelles et sociales est une manière d'éduquer à la citoyenneté.

- 1) Les pratiques enseignantes et l'interculturalité : la formation du citoyen dans un pays religieux (Gabriela Valente)

À l'école brésilienne, les élèves découvrent la religion de leurs pairs et aussi de leurs enseignants et conçoivent la coexistence religieuse comme l'aboutissement de la laïcité. C'est ainsi que l'école brésilienne réaffirme le mélange entre public et privé et confirme l'idée selon laquelle la religion est une dimension centrale de l'identité brésilienne.

L'absence de prescriptions au Brésil, combinée à un manque de débat public, encourage l'utilisation de dispositions personnelles religieuses. La religiosité et la spiritualité deviennent, ainsi, non seulement des ressources pour la résolution de situations scolaires, mais aussi une façon de pérenniser non seulement le rôle de socialisation religieuse de l'école publique, mais aussi la domination hégémonique chrétienne qui entraîne une discrimination religieuse sous couvert d'un pluralisme et d'une harmonie religieuse brandies comme caractéristiques du Brésil.

- 2) « Laïcité et religions dans le système scolaire réunionnais : logiques hybridés ou logiques en tension ? » (Émilie Pontanier et Anne-Claire Husser)

La Réunion est un réceptacle de cultures et de religions différentes, puisqu'elle s'est peuplée pendant près de 3 siècles d'hommes et de femmes venus d'Europe, mais pour la plupart d'Afrique, de Madagascar, d'Inde, de Chine. De ce fait, elle est appelée à vivre l'expérience de la laïcité selon son propre rythme insulaire »[1].

En outre, puisque la laïcité ne peut être saisie et analysée qu'en contexte, une étude sur sa mise en œuvre à La Réunion permet de saisir ses interprétations et ses traductions sur ce terrain scolaire.

Ceci est particulièrement intéressant à réaliser puisque la loi de 2004 n'a véritablement été mise en œuvre qu'à partir du 7 mars 2018, après la visite d'un inspecteur métropolitain qui va entraîner le recteur de l'île à établir une "circulaire [en direction des] chefs d'établissement [afin de] faire appliquer la loi de 2004 sur les signes religieux"[2]. Qu'elle va en être les conséquences sur les pratiques professionnelles de acteurs du système scolaire secondaire ? Quelles stratégies et quels traitements adoptent-ils lorsqu'ils sont en présence d'expressions du religieux « ostentatoires » ? Comment et dans quelle mesure prennent-ils en compte les croyances des élèves et de leur famille ? Quelles ressources mobilisent-ils, selon quels principes de justice ? Enfin, peut-on parler d'une créolisation de la laïcité dans l'océan indien, une manière d'analyser l'influence du contexte interculturel et pluri religieux de l'île sur les questions de laïcité et de religions.

- 3) Éduquer au pluralisme social, culturel et convictionnel, esquisse de comparaison des politiques d'établissement dans l'enseignement public et l'enseignement privé sous contrat (Charlène Ménard)

En France, les établissements publics et privés sous contrat partagent des programmes d'enseignement identiques, les seconds se trouvant en outre soumis à une exigence de non-discrimination confessionnelle à l'entrée en dépit de la reconnaissance de leur caractère propre ce qui les met en principe en demeure de faire vivre en leur sein un certain pluralisme. Parce que la scolarité y est payante et que les chefs d'établissement ont les moyens de sélectionner les élèves sur la base de leur dossier scolaire, il est clair cependant que la gestion de la diversité n'y revêt ni le même visage ni les mêmes enjeux. Alors que l'enseignement public s'avère largement tributaire d'une composition sociale de ses publics liée à la sectorisation géographique et aux logiques d'évitement des familles, l'enseignement privé catholique (qui représente l'écrasante majorité de l'offre d'enseignement) tend à promouvoir de manière volontariste une mixité sociale (et dans une certaine mesure culturelle et religieuse) choisie au travers de politiques tarifaires adaptées aux revenus des familles, par l'intermédiaire de fonds visant la prise en charge de la scolarité d'élèves méritant issus de quartiers défavorisés ou d'une interprétation inclusive de la "culture humaine chrétienne". Dans les établissements sous contrat juifs ou musulmans, cette interprétation pluraliste du caractère propre apparaît moins présente, celui-ci se déclinant davantage comme la possibilité de faire exister un projet éducatif confessionnel pour les membres de communautés religieuses minoritaires.

Bibliographie

- Boltanski, L. & Thévenot, L. (1991). *De la justification. Les économies de la grandeur*. Paris: NRF Essais, Gallimard.
- Conseil de l'Europe (2016). *Compétences pour une culture de la démocratie. Vivre ensemble sur un pied d'égalité dans des sociétés démocratiques et culturellement diverses*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Donzelot, J. (2015). "Faire société" en France ? *Tous urbains*, 2(10), 10-11.

Eurydice (2017). *Citizenship Education at School in Europe*. Luxembourg : Commission européenne.

Forquin, J.-C. (2008). *Sociologie du curriculum*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Jonnaert, P. (2011). *Curriculum, entre modèle rationnel et irrationalité des sociétés*. *Revue internationale d'éducation*, (56), 135-145.

Lenoir, Y.; Xypras, C. & Jamet, C. (2006). *École et citoyenneté. Un défi multiculturel*. Paris : Armand Colin.

Prosper, Éve (2005). *La Laïcité en terre réunionnaise. Origine et originalité*. Océan éditions.

Schwartz, Y. & Durrive, L. (dir.) (2003). *Travail & ergologie. Entretiens sur l'activité humaine*. Toulouse : Octarès.

<https://ried2020.sciencesconf.org>