

# NEUTRALITÉ, ISLAM ET VIE À L'ÉCOLE

SUPPORT ÉCRIT DE LA PRÉSENTATION DE B. DERBAIX – 10 ET 12 MARS 2011

Sociologue et philosophe de formation, Bruno Derbaix travaille depuis près de 7 ans comme professeur de religion à l'Institut de la Sainte-Famille d'Helmet à Schaerbeek. Depuis 2008, il y est également coordinateur du projet d'« école citoyenne ».

## **A. INTRODUCTION : VIE A L'ÉCOLE, ISLAM ET SOCIÉTÉ**

Les lignes qui suivent sont le support écrit d'une présentation faite à deux reprises dans le cadre de la formation à la neutralité. Cette présentation faisait systématiquement suite à une présentation de Jacques Scheuer sur les approches d'histoire de religion et de religion comparée. Tout comme lors des présentations orales, je crois bon de commencer en soulignant à quel point l'optique de comparaison convictionnelle est pour moi essentielle dans le dialogue interculturel. Entamer ce genre de dialogue sans cette position de recul, ce désir de recul me semble encore plus difficile. Pourquoi ? Tout simplement parce que, comme le disait Desproges, « les chiffres sont implacables : il y a de plus en plus d'étrangers dans le monde ». Partout, et particulièrement dans les grandes villes, la multiculturalité est un fait, un fait de plus en plus « multiple » d'ailleurs. C'est ce qui fait par exemple que, à Bruxelles, on parle aujourd'hui plus de 150 langues différentes, que plus de 30% de la population est d'origine étrangère récente, et que près de 50% des jeunes sont des « immigrés ». En tant que « grande ville », Bruxelles est plus touchée que les autres parties de la Belgique. Mais ce n'est évidemment pas la seule. A Charleroi, à Liège, dans le namurois, on va également rencontrer des populations multiples, et tout porte à croire que ce mouvement continuera à l'avenir. Cette multiculturalité croissante des populations est concomitante au développement de relations de moins en moins locales et donc de relations de plus en plus interconvictionnelles par le biais des nouveaux moyens de communication. Tout cela a bien évidemment un impact sur la vie scolaire, ses difficultés et ses atouts.

L'école est donc et sera donc de plus en plus confrontée à la différence, et je crois que le décret de 2003 sur la neutralité traduit le souci de gérer le mieux possible ces différences, de rentrer le mieux possible en contact avec elles de manière à pouvoir poursuivre le projet de société occidentale : un projet alliant la démocratie, les droits de l'homme et les qualités de la démarche scientifique. Comme nous le verrons par la suite, je pense cependant que notre société et notre école est assez « mal préparée » pour affronter cette nouvelle situation (pour reprendre les mots de Jacques Scheuer), et je pense que la formulation du décret (disons le d'emblée) est assez peu approprié aux objectifs que ce décret poursuit.

Dans cet article, mon propos est de parler d'islam et d'école, ou plus précisément de la relation d'un enseignant à ses élèves musulmans au regard des attentes de neutralité. Pourquoi l'islam ? Et bien tout simplement parce que, parmi la multitude de cultures et de religions en présence dans notre société, la religion musulmane et les « cultures musulmanes » occupent une place particulière, particulière en nombre de personnes concernées tout comme en nombre de thématiques qui défrayent l'opinion publique.

Je ne suis pas un spécialiste de l'islam, même si – par mes études comme dans ma vie professionnelle – je m'informe depuis un bon bout de temps déjà. Je ne suis pas non plus un enseignant chevronné, au sens où

je pourrais m'enorgueillir d'une longue carrière pédagogique. Non je suis plus simplement un jeune prof qui, au contact de ses élèves musulmans et autres, essaye de faire dialoguer, de faire comprendre. Et, dans mon école, depuis maintenant presque 7 ans, j'ai eu la chance de pouvoir tenter toute une série de stratégies dans cet objectif. C'est essentiellement ce parcours, cette expérience de terrain que je désire partager dans ces lignes.

A ce sujet, je crois utile de préciser que je suis sociologue et philosophe de formation et que, si ma présentation se base essentiellement sur mes expériences scolaires, mon regard est très régulièrement influencé par des réflexions et enjeux sociologiques ou philosophiques issus de ma formation.

Il faut peut-être justement dire un mot de ce terrain, de cette école dans laquelle je travaille. Il s'agit d'une école catholique de Schaerbeek : la **Sainte-Famille d'Helmet**. Cette école est dite en « Encadrement différencié », ce qui veut dire que son public est socio-économiquement défavorisé, et largement d'origine étrangère. Sur les 530 élèves de l'école, on compte ainsi pas moins de 60-65% de marocains d'origine, environ 10% de turcs d'origine, 10 à 15 % d'élève d'origine centre-africaine, 5 à 10% d'autres origines multiples et environ 5% de personnes d'origine belge. La Sainte-Famille d'Helmet comprend ainsi des élèves issus d'une trentaine de pays différents. La plupart sont de nationalité belge. Si on veut la replacer dans le contexte bruxellois, on peut dire que la Sainte-Famille fait donc partie de ces 50% d'écoles qui ont un public majoritairement d'origine étrangère, mais qu'elle présente malgré tout une certaine diversité ethnique (ce qui n'est pas le cas partout).

### ***Quelques remarques préliminaires sur l'islam***

Avant toute chose, je crois bon de dire un mot, d'« entrée de jeu », à propos de la religion musulmane. Si l'on porte attention aux médias, l'islam n'a évidemment pas bonne presse : terrorisme, violence, fanatisme, manque de droits, maltraitance des femmes... Les thèmes sont nombreux à être exploités et à nous rappeler les dangers de l'islam. Aujourd'hui, s'il on ouvre les yeux et les oreilles, je crois qu'il n'y a en fait pas moyen d'être autre chose qu'« islamophobe », bien à tort selon moi. Je crois bon d'entamer cet exposé en précisant que, après maintenant plus de dix ans d'intérêt pour l'islam et les musulmans, après près de 7 ans à vivre au contact des élèves musulmans, mon opinion est claire : tant dans son contenu que dans le visage que m'en donnent mes élèves, l'islam n'est absolument pas une religion de violence. On y retrouve en fait la plupart des valeurs de paix sociale, de solidarité, d'ouverture et de respect propre à la société occidentale et au christianisme. L'islam n'est donc pas ce que les médias veulent nous en faire voir, mais je ne pense pas non plus que l'islam soit réellement comparable à la religion chrétienne qui a fait l'histoire de l'Occident. Comme nous le verrons par la suite, je pense qu'il y a dans l'islam beaucoup de points communs avec le christianisme, il y a aussi des différences notables, et ces différences ont un impact sur la question de la neutralité.

Une deuxième remarque est importante à préciser d'emblée lorsqu'on parle d'islam comme de n'importe quelle religion : il ne faut pas confondre le message et les valeurs de la religion d'un côté et les comportements des communautés de croyants de l'autre. Il ne faut pas confondre le christianisme et les croisades par exemple. Il ne faut pas non plus confondre le judaïsme et la politique de l'Etat d'Israël. Il ne faut enfin pas confondre l'islam et les talibans, ou aux moudjahidines. Cette remarque est importante car, dans mon exposé, je vais à la fois parler du comportement des musulmans au contact desquels je vis et parler de principe plus généraux de l'islam. En fait dans la réalité les deux sont très souvent imbriqués. Ainsi, comme vous le verrez, les aspects des cultures d'origine des mes élèves que nous aborderons seront donc des aspects provenant la plupart du temps de leur religion, mais en même temps influencés par une certaine interprétation de cette religion, voire encore déformés par l'histoire de leur communauté. Bref, dans les propos qui suivent, je vous invite le plus souvent possible à ne pas assimiler mécaniquement ce que je dirai de certains musulmans au contact desquels je vis, et le message général de l'islam.

## ***Ecole et neutralité***

On demande donc à l'école d'être « neutre », on demande aux professeurs d'être « neutres ». Mais qu'est-ce que cette neutralité ? Si l'on en croit le décret de 2003, il s'agit de « **s'abstenir, devant les élèves, de toute attitude et de tout propos partisan dans les problèmes idéologiques, moraux ou sociaux, qui sont d'actualité et divisent l'opinion publique** ». De même, il s'agit de « **refuser de témoigner en faveur d'un système philosophique ou politique quel qu'il soit** », de s'abstenir « **même de témoigner en faveur d'un système religieux** ». Mais attention, la position de neutralité de s'arrête pas là, le texte précise ensuite qu'il s'agit également de « **dénoncer les atteintes aux principes démocratiques, les atteintes aux droits de l'homme (...)** » tout en évitant que ne se développent « le prosélytisme religieux ou le militantisme politique ». Si l'on en croit ces extraits, **la neutralité consiste donc à rester en dehors de tout système idéologique ou religieux tout en veillant au respect des droits de l'homme.**

Evidemment ce décret a fait couler beaucoup d'encre et je ne m'attarderai pas ici sur les différentes positions en présence. Plutôt que de traiter le problème par le biais des idéaux, des discours et des prétentions, il m'a semblé intéressant d'essayer de **questionner la « neutralité » par le biais du vécu des acteurs, à travers la vie des élèves et professeurs au quotidien.** Plus particulièrement, en partant de situations vécues dans mon école, j'essayerai de mettre ce projet de neutralité dans l'enseignement à l'épreuve d'une **réalité sociologique** : celles **des élèves musulmans.**

Concernant mon lieu de travail, certains lecteurs avertis pourraient rétorquer qu'il s'agit d'une école catholique et que, en tant que telle, elle n'a pas à être neutre. C'est vrai et, comme nous le verrons plus loin, j'y vois certains avantages. Je ne pense cependant pas que le côté catholique de mon école change fondamentalement la situation des élèves à son contact, si on la compare à une école de la Communauté française ou de la ville de Bruxelles par exemple. Le lecteur jugera par lui-même, mais je pense que les situations décrites ci-dessous sont vécues de manière sensiblement similaire dans à peu près dans toutes les écoles belges. En d'autres termes, **je ne pense pas que la question de la neutralité à l'école soit une affaire de réseau ou de pilier idéologique, mais plutôt une affaire de confrontation culturelle,** principalement entre les cultures d'origine des élèves et la culture d'accueil. Je rajouterai en outre que, si les écoles catholiques par exemple ne sont pas tenues juridiquement d'être neutres, il existe dans ces écoles comme partout ailleurs dans notre société une « attente de neutralité ». Autrement dit, dans notre société, je pense qu'une certaine neutralité, une certaine objectivité voire une certaine recherche d'universalité sont des attentes partagées par la majorité des gens, notamment par rapport à l'école et au travail des profs. A cet égard je ne vois en fait pas de réelle différence entre les différents réseaux en Belgique, et c'est précisément à ce niveau que se passe la confrontation culturelle dont je parlerai dans ce article.

## ***B. L'ECOLE : THEATRE D'UNE CONFRONTATION CULTURELLE***

### **1. De la neutralité vécue par les élèves**

Qu'est-ce donc que cette « neutralité » de l'école pour les élèves que je fréquente tous les jours à la Sainte-Famille d'Helmet ? En me posant la question et en observant les ressentis et comportement de mes élèves au quotidien, il m'a semblé intéressant de faire plusieurs observations. La première est que, dans la vie quotidienne des élèves au contact de l'école, ce qu'ils ressentent est tout sauf de la « neutralité ». Prenons quelques exemples.

## ***Réflexion préliminaire, les élèves comme théâtre d'une confrontation culturelle***

Avant d'aller plus loin dans la réflexion, il est bon de dire deux mots de cette confrontation culturelle que, à travers de multiples exemples, nous venons d'aborder. Contrairement aux stéréotypes trop fréquemment véhiculés, il ne faudrait **pas** déduire de tout cela qu'il y a la « **culture des élèves** » d'un côté et la « **culture de l'école** » de l'autre. Non, ce qu'il faut comprendre, c'est que cette **confrontation culturelle est surtout intérieure aux élèves** : ils sont d'une part en contact avec un dérivé de leur culture d'origine (par le milieu, la famille...) et d'autre part en contact avec la culture occidentale « à la belge », notamment dans sa version proposée par l'école. Ces références culturelles sont toutes deux parties intégrantes de la construction identitaire des élèves et il n'y a donc pas lieu de les situer a priori « dans un camp » ou « dans l'autre ».

### ***Les vêtements***

Les vêtements tout d'abord. La tenue vestimentaire demandée par l'école n'est pas du tout culturellement neutre : **pantalons, jupes, pulls...** La « tenue vestimentaire correcte » exigée par le ROI (Règlement d'Ordre Intérieur) de mon école (comme dans de nombreuses autres) est **en lien** évident avec notre **culture belge et occidentale**. Les **élèves** d'origine étrangère ne vivent pas forcément cette exigence comme une violence : la **culture occidentale est aussi la leur**. Mais ils perçoivent clairement la différence entre cette culture et leur culture d'origine. Ils perçoivent très clairement que, **vestimentairement, l'école n'est pas neutre** puisqu'elle leur demande un comportement différent de celui de leur culture d'origine. En outre, ce comportement différent n'est pas universel : même si elle est plus ou moins présente partout dans le monde, la manière de se vêtir « à l'occidentale » n'a rien de moins « culturel » que les vêtements traditionnels.

Pour un élève **musulman fondamentaliste**<sup>1</sup>, cette différence entre le l'attente de l'école et celle issue de son milieu religieux pourra d'ailleurs même **faire violence** : les comportements qu'il pense devoir adopter au niveau de sa pratique religieuse sont en partie interdits dans l'école (ou tout du moins sont-ils malvenus). C'est le cas bien évidemment du port du voile, mais c'est aussi le cas des « djellabah » et autres vêtements amples (pour les garçons comme pour les filles), du chapeau pour les garçons, éventuellement des pantalons « raccourcis », etc. En outre, lorsque l'école s'« ouvre » à l'occasion de stages ou d'activités extérieures, cette situation s'exacerbe dans la mesure où ces activités supposent une adaptation aux règles explicites ou tacites en vigueur. Ainsi une future éducatrice devra bien évidemment adopter en stage le comportement vestimentaire de son lieu de stage, lors d'une activité avec la STIB, un élève devra lui-aussi se vêtir avec les habits de circonstance (casquette, sweet, t-shirt...)

### ***La nourriture***

Après le vêtement, la nourriture elle est aussi un vecteur de culture, et donc un exemple de non neutralité de l'école. Au-delà de ne pas proposer de nourriture « **halal** » (permise par la l'islam), les **plats** en général proposés **à l'école** sont bien évidemment assez éloignés de ceux culturellement concoctés dans les familles des élèves. Cette situation, de nouveau loin d'être neutre, entraîne d'ailleurs **chez nous** que les élèves sortent tout simplement de l'école au moment de manger. Pour eux, l'école n'est pas un lieu « où l'on mange » (contrairement au snack d'en face). Par contre, rien ne fait plus plaisir à ces mêmes élèves qui

---

<sup>1</sup> Contrairement à l'usage de certains médias, je n'entends pas ici le mot « fondamentaliste » comme un synonyme d'« intégriste ». Est fondamentaliste une personne qui défend de manière rigide la prétention à la vérité d'un système de croyance. Elle y croit « fondamentalement » et cette croyance ne souffre pas de nuances. Mais ce n'est pas pour autant que cette personne aura un mauvais comportement avec les autres. Elle peut très bien les écouter, agir pacifiquement... mais ne pas démordre de la prétention rigide de sa religion à détenir la vérité et les meilleures pratiques.

désertent l'école à midi qu'un bon « repas de classe » où ils peuvent apporter les repas traditionnels préparés en général par leurs mamans.

Cette **situation** apparaît également de manière assez **flagrante** chaque fois qu'on organise un **voyage** ou une sortie scolaire. Pour que tout se passe bien, il est nécessaire que la question de la nourriture soit bien préparée, discutée. Il est indispensable que des aménagements soient trouvés pour que tout se passe bien, pour que les élèves puissent sortir de leur milieu sans difficulté. Du point de vue de la nourriture, le voyage scolaire peut ainsi être vu un peu comme un espace de compromis entre les attentes de l'école (s'ouvrir au monde, s'adapter à de nouvelles situations) et celles du milieu musulman (respecter les interdits alimentaires).

### ***Mixité et non-mixité***

Mais la culture ce n'est pas que les habits et la bouffe, c'est aussi des relations. A ce niveau également, on constate que la culture de l'école n'est pas neutre par rapport à celle des élèves. La question de la mixité est à cet égard un nouvel exemple de ce décalage entre le modèle proposé par l'école et la référence musulmane. En effet l'école propose aujourd'hui un modèle de fonctionnement presque exclusivement « mixte ». C'est même souvent conçu comme un **objectif explicite de l'école : éduquer les élèves à des relations hommes-femmes harmonieuses. Dans la classe, dans les espaces communs, lors des cours de gym ou bien même de natation, dans certaines toilettes enfin**, les situations sont nombreuses où la mixité est incontournable. Dans certains **travaux de groupe**, la mixité est même exigée en termes de proximité physique, d'échange intellectuel, de collaboration. Cette optique de l'école va pour nous « de soi » tant elle est maintenant « ancrée » dans les mentalités et tant elle correspond à l'idée que l'on se fait en général de l'égalité hommes-femmes. Pour certains des adolescents musulmans de mon école, il y a là cependant un **décalage** évident avec certaines injonctions données dans leurs familles, et parfois une réelle violence vécue du fait de cette mixité qu'ils désirent refuser au nom de leur religion ou de leur tradition.

La **religion musulmane** en effet propose un modèle dans lequel la mixité est très règlementée, voire absente. Les hommes ont comme prérogative le travail extérieur à la maison, la protection et ils assument financièrement la survie de la famille. Les femmes vivent essentiellement à l'intérieur, s'occupent de l'éducation et des enfants. « **L'homme à l'extérieur, la femme à l'intérieur** », c'est un peu ça, mais il faut bien préciser que cet intérieur n'est **pas** forcément un « **enfermement** ». A la base, la vie « intérieure » de la maison est assez riche : on y vit en famille « agrandie », avec beaucoup d'enfants et de tâches à partager. Intérieur ne veut donc pas dire « solitaire ». A cet égard, il est bon de souligner que le désir de **non-mixité** chez certains de mes élèves ne va **pas forcément** de pair avec une attitude **machiste** de dénigrement de la femme. Dans bien des cas auxquels j'ai été confronté, la non-mixité n'est pas l'expression de la suprématie d'un sexe sur l'autre mais bien le **souhait d'une plus grande séparation** des tenants des deux genres.

Au regard de cette description brève et un peu caricaturale, on peut bien évidemment se rendre compte de la **non neutralité de l'école par rapport aux relations hommes-femmes**. Là où leur culture d'origine leur dit « **les femmes à la maison et les hommes à l'extérieur** », l'école dit « **tout le monde dehors** », là où leur culture d'origine dit « **pas de contacts physique et peu de contact visuels entre filles et garçons** », l'école dit « **il faut apprendre à vivre son corps dans les mêmes espaces** » (au cours de gym ou de natation par exemple). Mais il faut se rendre compte que ce décalage ne s'exprime pas que dans des situations particulières comme le cours de gym ou certains travaux de groupe. Dans certaines circonstances de la vie courante, cette différence de rapport au corps pourrait aussi poser problème. C'est le cas par exemple de la **poignée de main**.

Prenons à ce sujet un cas concret. Un élève a un conflit avec un professeur suite à un échange verbal musclé en classe. La conseillère en éducation reçoit tout le monde et réussit la médiation : les gens sont d'accord sur les torts partagés et entrevoient des solutions pour l'avenir. Pour clôturer l'échange, la conseillère en éducation propose une poignée de main afin de montrer concrètement les bonnes intentions mutuelles. Seulement là, surprise : l'élève refuse la poignée de main, arguant que sa religion l'y oblige... cette situation est problématique dans la mesure où ce refus passera la plupart du temps pour de la mauvaise volonté de l'élève (c'est ce que le code culturel implique). En outre, même si les adultes se rendent compte qu'il y a là une simple cohérence religieuse, cela peut leur poser problème que la cohérence religieuse passe avant les codes culturels en vigueur.

### ***Rapport à l'autorité***

Toujours au niveau relationnel, le point suivant de cette longue liste est le « rapport à l'autorité » qui n'est pas forcément non plus le même dans la culture de l'école et dans les cultures d'origine. Alors que dans l'**optique traditionnelle** l'éducation se gère avec une **mère présente** et en discussion ainsi qu'avec un **père moins présent et marquant l'autorité**, l'école ne propose pas un système correspondant. D'une part en effet la plupart des **enseignants** sont des **femmes** (n'incarnant donc pas l'autorité au regard de la tradition), d'autre part les hommes sont souvent loin de proposer la même approche que l'image du père dans la tradition musulmane. La conséquence fréquente de cette situation est que, d'abord les femmes enseignantes ne sont pas forcément vues comme une autorité naturelle en classe, ensuite que les hommes enseignants proposant un autre modèle peuvent être perçus comme des personnes « laxistes » dont il est facile de profiter. Et, dans l'ensemble, cette situation est de nouveau une situation dans laquelle on perçoit un décalage culturel entre l'école et la tradition, décalage qui entraîne bien évidemment que l'école n'est pas perçue comme « neutre ».

Comme nous le verrons plus loin, ce décalage au niveau des « relations à l'autorité » pose un vrai défi à l'école. Il s'agit en effet, ni de se réfugier dans un système autoritaire proche des traditions des élèves, ni de développer une gestion de la discipline qui apparaîtrait « trop cool » aux élèves et serait contreproductive.

### ***Parcours de vie***

Au-delà des relations, abordons maintenant la question des parcours de vie et chemins de réussite. A ce niveau, ce qui est essentiellement encouragé par l'école (et par la société), c'est un **parcours de vie** comprenant des **études secondaires réussies, des études supérieures et une insertion professionnelle venant conclure le tout**. Pour les jeunes filles musulmanes, cette injonction n'est évidemment à nouveau pas neutre. En effet, la tradition au contraire les encourage certes à faire des études secondaires, mais ensuite pas forcément à faire des études supérieures et à s'insérer dans le monde du travail. Du point de vue de la répartition des rôles (cfr. Ci-dessus), il revient en effet à la femme de s'occuper essentiellement de l'intérieur de la maison et donc pas tellement de s'insérer dans le monde du travail. Bref, au niveau du parcours de vie, les messages envoyés par l'école sont à nouveau tout sauf neutres : par les moments de préparation aux choix scolaires et professionnels, par les discussions avec les professeurs, les éducateurs, le PMS... l'élève sentira bien que les attentes de son milieu scolaire sont différentes de celles qui peuvent animer certains de ses proches. Il ressentira ça comme une différence, parfois comme une violence ou un conflit, et à mon avis jamais comme quelque chose de neutre.

Cette question de l'avenir scolaire et professionnel est en lien avec une autre question relative au parcours de vie : la **question du mariage**. Sur cette question également la majorité des travailleurs de l'école sera en décalage avec le point de vue de la culture d'origine des élèves. Pour synthétiser la question, on pourrait dire que l'option qui prédomine en Belgique et parmi les enseignants (y compris dans une école

catholique) est que le mariage est quelque chose d'**important, de non obligatoire, auquel il faut bien réfléchir avant et qui n'est pas forcément approprié avant d'entamer des études supérieures**. Chez les élèves féminines au contraire le **mariage** est bien souvent quelque chose de **désiré, d'attendu, d'« empessé »** : le décalage est donc bien présent.

Les élèves musulmanes veulent bien souvent se marier jeunes, c'est vrai. Mais il ne faudrait pas en déduire qu'elles sont engluées dans une tradition d'origine qui les étouffe et les contraint. Sur cette question en particulier il me semble en effet que ce qui explique cet **empressement** n'est, **ni la culture d'origine, ni la culture d'accueil, mais bien la combinaison des deux**. Au contact de mes élèves adolescentes, ce qui me frappe d'emblée sur cette question est en effet le côté profondément occidental de leurs aspirations : elles rêvent d'être amoureuses d'un jeune homme beau, intelligent, fait pour elles, avec lequel elles pourraient développer une relation passionnelle d'abord, une famille ensuite. Elles en rêvent, et le veulent tout de suite. La réalisation de ce **« rêve occidental »** ne va par contre pas de soi. Fréquenter quelqu'un est « mal vu », flirter avec lui « dangereux », commencer une relation connue du grand public est « périlleux » et avoir une relation sexuelle « tragique » : pour la jeune fille comme pour sa famille, c'est la honte, la shouma. Dans ces conditions, le mariage jeune est la seule option contentant vraiment tout le monde : non seulement la famille ne sera pas en reste – la tradition voit d'un bon œil –, mais en plus la jeune fille pourra tenter sa chance, vivre le grand amour. C'est pour cette raison je pense que tant de jeunes filles allochtones sont prêtes à bondir sur le mariage quand il se présente, sont prêtes aussi à se laisser convaincre par des promesses de mariages. Mais c'est pour cette raison aussi que tant de mariages allochtones se terminent vite et mal : ce sont trop souvent des « premières amours », construites des attentes (adolescentes) individualistes occidentales et réalisés dans des conditions qui tentent de satisfaire la tradition.

### ***Les contenus des cours***

Habits, nourriture, relations, perspectives de vie... tout cela fait partie de la vie de l'école, du quotidien de ses acteurs. Mais **on pourrait se dire que le contenu des cours, lui, reste en dehors de cette « sphère culturelle » de l'école**, qu'à ce niveau il est possible de dégager une position de neutralité. Pourtant, à y regarder de plus près, les contenus des cours ne sont pas non plus neutres au regard des élèves. Dans le secondaire, le législateur propose en effet des choix de cours donnant par exemple une large place aux cours de sciences et à la démarche associée. Derrière ce choix réside bien évidemment l'idée que la référence principale en termes de connaissance est la démarche scientifique et ses multiples apports. Cet aspect de l'enseignement, qui de nouveau va de soi à nos yeux, n'est pas non plus forcément en phase avec la culture d'origine de nos élèves. Sur ce sujet, il y a bien évidemment toute la question de la création du monde et de l'évolution. Mais de manière générale le rapport à la vérité, à la preuve et à la connaissance suppose pour un musulman (tout comme pour de nombreux chrétiens ou juifs d'ailleurs) la référence à la parole Sainte et pas seulement à la science. Du coup, **pour un musulman, recevoir un cours de biologie par exemple, ce n'est absolument pas neutre : c'est une situation dans laquelle un professeur lui donne un message (qu'il ne peut pas vraiment vérifier) en contradiction avec le message qui lui est donné à la maison ou dans son milieu**.

Le prof d'un côté, le parent de l'autre... c'est là une situation dont il ne faut **pas sous-estimer la difficulté** car elle pose un conflit affectif dont il est parfois difficile de se défaire. Tout le problème vient du fait que l'on se situe en dehors d'une réelle possibilité de vérification. Il y a d'une part par exemple un père qui dit quelque chose et de l'autre un prof qui dit autre chose. Ces deux personnes sont importantes pour la construction identitaire de l'élève, elles sont toutes deux importantes au niveau de l'apport de connaissance et il ne lui est pas évident de déterminer où commence la zone de compétence de l'un et où se termine celle de l'autre. Cette difficile position de l'élève face aux cours de sciences donne parfois des situations pour le moins étranges. C'est le cas par exemple de certains de mes élèves de la section « technicien chimiste » de mon école. Ces élèves n'ont pas moins de 16 heures

de sciences par semaine, sont adéquatement formés pour s'insérer ensuite dans les milieux laborantins et sont tout à fait capables de partager activement leurs apprentissages scientifiques. Pourtant, si on leur demande leur opinion sur la création du monde, bien souvent ils diront tout à fait naturellement que la science se trompe complètement et que c'est à la religion qu'il faut faire confiance.

Vêtements, nourriture, relations, chemins de vie, connaissance... les exemples sont donc nombreux où on constate une différence culturelle importante entre le milieu familial des élèves et la référence culturelle de l'école. **A travers toutes ces dimensions, les élèves sentent bien que la culture à laquelle ils participent à l'école est différente de celle qui fait leur quotidien familial. Et, à leurs yeux, on ne peut évidemment pas dire que les comportements culturels proposés par l'école seraient vécus comme « neutres » alors que ceux de leur famille seraient « relatifs à une tradition ».**

### ***Un groupe d'acteurs, plusieurs références culturelles***

Les élèves ne vivent pas l'école comme un endroit neutre, et je ne pense pas qu'ils se trompent. Lorsqu'une culture est dominante, elle ne se vit pas comme un « particularisme ». Ce que vivent les élèves allochtones, c'est tout simplement le décalage normal entre leur culture d'origine et leur culture d'accueil. Par ce vécu et leur regard, ils nous permettent d'entrevoir ce qui, dans l'école aujourd'hui, malgré toutes les tentatives d'objectivité et de neutralité, est finalement aussi un comportement humain, enraciné donc dans une ou plusieurs cultures.

Du fait de cette position qui puise à plusieurs sources et références, **les élèves sont en fait d'autant plus capables d'identifier ces références, de les comprendre et de les comparer. Et, ce qu'il est important de saisir ici, c'est que, dans ce dialogue interculturel dont les jeunes sont le théâtre, aucune des positions en présence ne peut apparaître comme « neutre » ou « universelle ».** Elles sont toutes deux l'expression d'un milieu, d'une communauté, d'individus avec leurs qualités et leurs limites, leurs ouvertures et leurs « réflexes communautaires ».

## **2. De la neutralité communautaire des profs et éducateurs**

A cet égard, il est d'ailleurs bon de réfléchir quelques instants à la manière dont se structurent les **relations entre profs et élèves dans une école**. Parler de neutralité à l'école, ce n'est en effet pas seulement parler de la confrontation entre la culture dominante du pays et les cultures d'origines des élèves. On a parfois tendance à l'oublier, mais la première confrontation culturelle de l'école, c'est celle de groupes d'élèves qui développent leurs références propres et d'une équipe de professeur qui tente de se coordonner pour les éduquer et les mener vers l'avant.

Le premier des deux groupes d'acteurs de l'école est donc celui des profs<sup>2</sup>. Ces profs ont en général en tête qu'ils ont pour **mission** d'apporter aux élèves au certain nombre de **compétences** et de **savoirs**. Pour ce faire, ils mettent en place un grand nombre de **stratégies éducatives et pédagogiques** destinées à faire comprendre aux élèves que c'est **pour leur bien**, que ces **richesses** de l'école leurs seront bénéfiques et qu'il est de leur **intérêt** d'être des **partenaires de cette activité enseignante**. Très régulièrement, les profs vont user de **stratégies** pour assurer cette mission lorsque les élèves ne sont pas partenaires. Ils vont ainsi **critiquer** certains comportements, **traiter différemment les meneurs** pour mieux gérer un groupe, **casser « net » certains dérapages** pour éviter les contagions, voire **faire « bloc » tous ensemble** lorsqu'une classe est vraiment difficile.

---

<sup>2</sup> J'assimile par facilité tous les autres acteurs de l'école – éducateurs, secrétaire, direction, comptable, ... – au terme générique de « prof ».



Les **élèves** de leur côté ne s'aperçoivent que rarement de toutes ces « bonnes intentions » de l'école et des acteurs de celle-ci. Ils vivent l'école comme une **double obligation** : une obligation **légale** d'abord d'être scolarisés jusque 18 ans, une obligation **morale** ensuite de faire des études pour **éviter de « rater sa vie »**. Par contre, il est assez rare (dans mon établissement en tous cas) qu'ils aient bien en tête que les contenus des cours leurs sont vraiment utiles, et encore plus rare qu'ils voient les profs comme des partenaires de leur réussite. Tout au plus voient-ils les **professeurs** comme des personnes **payées** pour les accompagner dans leur parcours scolaire, et les évaluent-ils par rapport à leurs capacités et leur professionnalisme pour mener cette mission à bien.

Dans ce cadre, **les élèves « souffrent »** par conséquent souvent **les profs** comme des personnes qui **« les obligent », « usent de leur pouvoir contre eux » (voire en « abusent »), « parlent entre eux derrière leur dos » (par exemple en conseil de classe)...** Bref, ils vivent bien souvent les profs comme un groupe de personnes solidaires qui leur fait violence. Et il est bien évidemment fréquent qu'ils citent en exemple les stratégies de gestion de groupe vue ci-dessus comme exemples de cette coalition.

Alors évidemment cette relation des profs et des élèves en **« face-à-face » n'est pas une généralité**. La plupart du temps il me semble que les profs et les élèves oscillent entre des moments de **réelle collaboration**, d'autres où les élèves **se laissent guider** de manière parfois un peu **« inerte »** et d'autres encore où les relations sont plus franchement empreinte de cette violence de la confrontation. Mais il me semble que, **quelle que soit la situation ou la relation, les profs ne sont pas vécus comme un groupe neutre** par rapport aux groupes d'élèves. En outre, **les élèves perçoivent bien** l'existence de toute une série d'**enjeux « communautaires »** de ce groupe de profs, ils perçoivent bien cette appartenance à une communauté, avec ces nécessité de solidarité et d'objectifs commun, bref avec tout ce qui fait qu'**ils ne sont pas ces individus neutres, universels et ouverts que semble parfois fantasmer les textes de loi**.

Au regard de ce rapide parcours des perceptions en présence, on se rend bien compte que l'attitude générale des profs et **tout sauf** vécue comme une attitude **« non partisane au niveau idéologique, moral et social » (voir décret) visant uniquement l'apprentissage de savoirs utiles parce qu'objectifs et universels**. Non, au contraire on pourrait dire que l'attitude des profs est plutôt vécue comme celle d'un groupe culturellement déterminé de personnes ayant des objectifs communs (pas toujours recommandables) et avec lesquels il est indispensable de collaborer si on veut avoir une chance de réussir sa vie dans notre société belge.

Alors évidemment on pourrait rétorquer que c'est là la **dure réalité de terrain qu'il faut justement changer** en s'appuyant sur des décrets comme celui de la neutralité. Que précisément ce sont ces appartenances culturelles et réflexes communautaires qu'il faut apprendre à mettre de côté dans notre travail enseignant. Je crois que c'est en partie vrai (un petite partie), en partie naïf par rapport à la réalité du travail enseignant et puis en partie carrément faux si l'on parle de l'islam. En fait je pense que **certaines de ces réactions sont effectivement culturelles et communautaires, mais que d'autres participent de l'ancrage inévitable de notre travail dans une équipe, dans une certaine tradition, dans une certaine vision du monde qui certes prétend à l'universalité, mais n'en est en fait qu'une des formes de prétention**. Enfin, comme nous le verrons ci-dessous, je pense que cette manière de voir ignore une bonne partie du problème si l'on parle de l'islam.

### **3. Islam / Occident : deux « systèmes » de société**

Au-delà des différences de culture entre l'école et le milieu d'origine des élèves, on pourrait en effet se dire qu'il y a une différence d'idéal entre eux. On pourrait penser que **l'école** incarne un certain **modèle culturel**, certes, mais qu'en même temps il s'agit là d'une tentative de mettre en place les **valeurs universelles des droits de l'homme et de la connaissance scientifique**. Et à l'inverse on pourrait penser le

**modèle culturel traditionnel de la famille ou du milieu ne fait lui référence qu'à une tradition**, et non à un quelconque modèle universel. Si l'on prend en considération la situation des élèves musulmans, il me semble toutefois qu'il faille dépasser le côté culturel de cette confrontation : derrière les différences culturelles, il y a aussi des différences civilisationnelles.

J'entends ici par civilisationnel un modèle de société qui, loin de s'ancrer dans un particularisme culturel lié à une tradition locale, se présente comme un modèle universel applicable à de multiples sociétés : c'est le cas de l'islam. J'entends en ce sens également un modèle de société qui a pu se développer dans de multiples contextes et à de multiples époques : c'est aussi le cas de l'islam.

Si l'on prend donc le problème d'un **point de vue civilisationnel**, on se rend compte que les **valeurs défendues par l'islam et la société occidentale ne sont pas forcément les mêmes**. Le décret relatif à la neutralité dans l'enseignement fait par exemple explicitement référence aux **droits de l'homme comme base universelle à partir de laquelle travailler**. Or du point de vue des musulmans, on peut d'entrée de jeu faire remarquer qu'il n'y a pas là quelque chose de tout à fait universel. De fait, le système musulman, en tant que système de société, se pose comme une alternative aux droits de l'homme, une alternative avec beaucoup de points communs, certes, mais une alternative avec aussi pas mal de différences.

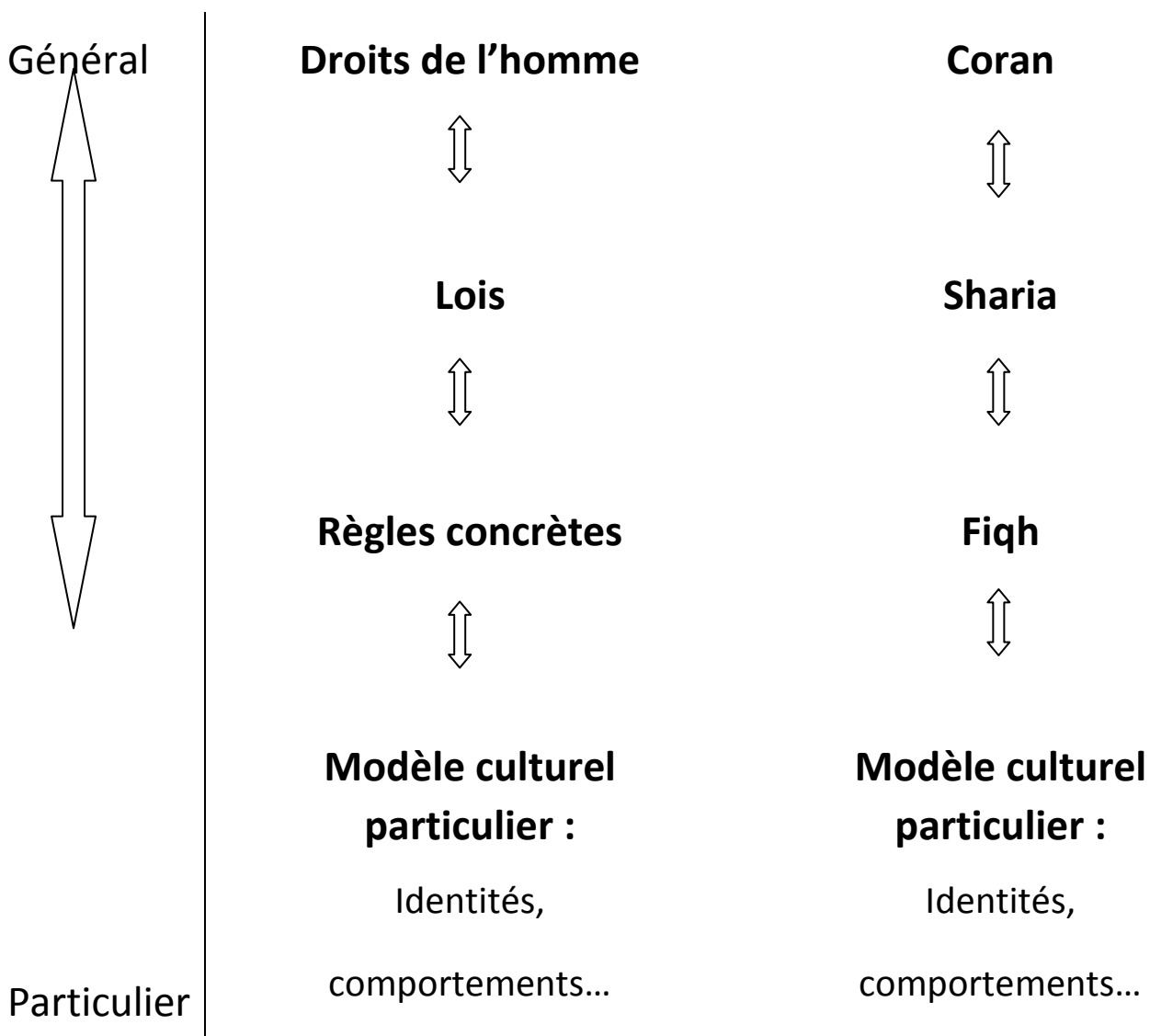
Si on la compare avec le christianisme dont l'Occident est issu, la **religion musulmane** a en effet certaines **particularités** qui ne sont pas sans conséquences sur les comportements des élèves à l'école. L'élément qui est ici prioritaire est que l'islam se présente non seulement comme une religion, mais aussi comme un **système de société**, comprenant des **droits, des usages, des identités...** Cette particularité est probablement liée au **contexte de naissance de l'islam** : une communauté unie derrière un chef, en route vers un « monde meilleur » et confrontée à toute une série de problèmes de vie « intérieure » et « extérieure ». Ce contexte a fait que, à partir du moment où les musulmans ont vécu en communauté, les sourates qui étaient récitées apportaient un ensemble de lois qui, accompagnées des explications du prophète ainsi que de l'exemple de sa vie, formèrent ce qu'il est convenu d'appeler la Sharia.

Pour un musulman, aujourd'hui comme hier, la sharia reprend donc l'ensemble des règles de la religion en même temps que l'ensemble des règles applicables à la société (elle est en général traduite dans le fiqh : application de la **sharia** au contexte particulier d'un pays musulman). Ces règles sont très diverses. Elles concernent en même temps des **comportements** qui seront aujourd'hui **très clairement associés à la religion** : manière de prier, calendrier religieux, grand principe de respect et de vivre ensemble, etc. ; **mais aussi** des points relevant aujourd'hui de la vie familiale, voire de la stricte vie sociale : **rôle du père, manière de manger, manière de gérer un procès, règles d'héritage, gestion bancaire... ou encore manière de s'habiller**<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Pas mal de ces exemples ont déjà été cités ci-dessus.

## DEUX MODÈLES DE SOCIÉTÉ ET IDENTITAIRES EN TENSION



Du fait de cette particularité, l'**islam** est en fait beaucoup plus comparable à notre **société démocratique libérale contemporaine** qu'au christianisme d'aujourd'hui : il comprend un grand nombre de lois régissant l'ensemble de la société. C'est d'ailleurs ce qui pose régulièrement problème car, s'il est aisé d'imaginer deux religions cohabiter dans un système laïc « ouvert », il est plus difficile d'imaginer deux systèmes de société cohabiter dans un même endroit alors qu'ils proposent des règles concrètes différentes<sup>4</sup>.

Contrairement à ce qu'on pense généralement, ces deux systèmes ont un grand nombre de **points communs** : existence de droits individuels, importance de la paix, du respect mutuel, de la solidarité (via des impôts)... mais ils ont bien évidemment aussi des **différences notables**. Parmi ces différences entre le système musulman et le système occidental on peut citer par exemple un contexte socio-économique complètement différent, une vision communautariste du côté musulman contre une version centralisatrice du système occidental ou encore une vision différente des relations hommes-femmes.

<sup>4</sup> Pour tous les éléments relatifs à cette confrontation civilisationnelle entre islam et Occident, voir E. Platti, *Islam, Ennemi naturel ?*, Paris, Edition du Cerfs, 2006.

Il serait intéressant d'aller plus loin dans le développement de cette riche comparaison. Dans le cadre de ce texte, nous nous contenterons cependant de constater (comme ci-dessus) que **le décalage entre le modèle proposé par l'école et les références de vie des élèves musulmans est bien plus qu'un décalage culturel**. Ce que l'élève musulman peut vivre à l'intérieur de sa personne comme dans sa confrontation avec l'école et la société, c'est à la fois un **décalage culturel**, un décalage **épistémologique** et un décalage **civilisationnel**.

Si l'on en revient au décret définissant la neutralité dans l'enseignement, tout ce parcours m'invite à penser que **le mot « neutralité » pose grandement problème**, particulièrement face à des élèves musulmans. D'une part en effet il me semble que **la réalité de travail d'une école est celle d'un groupe de personne partageant une certaine culture et la défendant au contact des élèves**. Cette attitude déjà n'est pas neutre, loin de là. Ensuite les savoirs enseignés eux-mêmes renvoient à une manière de connaître de prouver qui n'est pas neutre non plus. Enfin le rapport au modèle de société lui-même n'est pas neutre dans la mesure où il est concurrent avec un autre modèle de société issu de l'islam.

Bref, **la première partie du décret invitant à la neutralité idéologique, morale et sociale me semble naïve, la seconde insinuant qu'il est possible d'être neutre tout en défendant les droits de l'homme m'apparaît comme ethnocentrique**.

### **C. COMMENT GERER LA MULTICULTURALITE ? STRATÉGIES PROPOSÉES**

Sur base de ce qui précède, vous aurez compris que je ne crois pas en la possibilité d'une neutralité de l'enseignant face à ses élèves dans un contexte multiculturel. Que ce soit par la définition des valeurs défendues par l'école, par la culture dont le professeur est issu ou bien encore par la communauté enseignante à laquelle il appartient, je pense que le travailleur de l'école ne peut être neutre. Mais du coup la question se pose : si je ne peux pas être neutre, **comment faire pour bien faire mon travail ? Comment faire pour être juste dans mon attitude par rapport aux convictions philosophique et religieuse, en particulier avec des élèves musulmans ?**

Si l'on accepte que l'enseignant n'est pas neutre, on pourrait tout d'abord se demander tout simplement si son rôle n'est pas justement de lutter contre ces cultures différentes, cette civilisation différente de la nôtre et qui pose des problèmes de compatibilité. On pourrait ainsi essayer de **« démonter » ce système**, d'en ternir les qualités aux yeux des élèves, de mettre en place des processus qui leur permettent de s'en séparer. Je ne pense pas non plus qu'il y a là une solution, principalement car cette attitude a selon moi pour effet de **« diviser l'élève en deux »**, elle a pour conséquence d'accentuer encore chez lui ce conflit intérieur entre ses références d'origine et ses références d'accueil.

S'il apparaît extrêmement difficile d'adopter un comportement neutre à l'égard des élèves, on pourrait ensuite se poser la question de savoir comment gérer cette multiculturalité en présence, comment plus précisément développer des stratégies qui permettent de construire une relation interculturelle réussie ? En fait, je pense précisément qu'il est plutôt indiqué de permettre à tous les élèves (pas seulement les musulmans) de **mieux comprendre** leurs références multiples : celles de leurs origines et celles de leur pays d'accueil. Sur cette base, il me semble alors opportun de leur permettre de mieux saisir en quoi certains des éléments de ces cultures sont **compatibles**, et en quoi certains autres posent un **problème de compatibilité** évident. Je pense que c'est seulement sur cette base que les élèves allochtones pourront poursuivre adéquatement leur dialogue intérieur afin d'accomplir le plus harmonieusement possible leur **« mariage mixte »**.

Comment construire ce travail et ce parcours avec les élèves ? Sur base de mon expérience de terrain, j'ai choisi d'aborder ces différentes stratégies en deux volets : d'une part comment réagir à la multitude de cultures présentes dans l'école, d'autre part comment permettre, dans ce terrain multiple, de construire une culture commune. Suite à cela, j'aborderai enfin les spécificités de l'école catholique d'une part et des écoles officielles de l'autre face à ces défis.

## 1. Faire connaître et reconnaître

Comment gérer de manière fertile la présence de multiples cultures dans l'école ?

La première réflexion qui me semble importante est que, pour bien se comporter, toute personne a besoin d'être bien avec elle-même, de **se connaître** et de pouvoir s'appuyer sur une base solide dans sa rencontre avec les autres. Or nous avons vu que, pour bien des allochtones, c'est là une **chose particulièrement difficile**. Non seulement ils sont privés en grande partie de leurs racines, mais en plus il leur est encore plus difficile d'être « reconnus » par les autres. Que ce soit ici en Belgique, ou même dans leur pays d'origine, ils sont reçus comme des « étrangers ».

Bref, il est je pense primordial de commencer par leur donner les moyens de parler de leur culture et par cette occasion de se plonger dedans et de l'approfondir, car bien souvent il s'en ne la connaissent pas bien. Comment faire ? Tout simplement en **invitant les cultures dans l'école**, et les moyens de le faire sont multiples. Parmi ceux que l'on a déjà mis en place à la Sainte-Famille je peux citer :

- Cela peut d'abord se faire par la **célébration de fêtes religieuses** des élèves allochtones. Chez nous par exemple nous avons organisé plusieurs fois des « rupture de jeûne » : un soir du Ramadan, tous ceux qui le désirent se retrouvent à l'école pour rompre le jeûne avec les musulmans. C'est l'occasion pour les élèves de partager ce moment, de l'expliquer, de se montrer.
- On peut citer aussi des programmes plus spécifiques comme le programme « langues et culture d'origine » (**LCO**). L'idée de ce programme est d'organiser, en partenariat avec certains cours (math, français, histoire, géo, religion...), des modules sur certaines cultures particulières : Maroc, Turquie, Italie... En parallèle, des cours de langue d'origine sont proposés aux élèves en parascolaire. Loin d'éloigner les jeunes de la culture belge, ces programmes ont montré que les élèves pouvaient plus facilement se construire, mieux maîtriser leur rapport général à la langue, et donc qu'ils progressaient non seulement en français, mais aussi dans leur capacité à se construire identitairement en Belgique.
- Mais il faut surtout mettre en avant les nombreuses possibilités d'« **inviter dans les cours** » les différentes cultures des élèves de manière à leur permettre de se sentir connus et reconnus et de leur permettre de mieux se connaître eux-mêmes. Dans ce cadre, les cours de religion ou de morale ont peut-être une place particulière car ils fournissent souvent des espaces de liberté et de dialogue, et peuvent dès lors se révéler de bons terrains de découverte de soi et des autres.

A cet égard, notons cependant une différence entre le libre par exemple et l'enseignement officiel. Dans l'officiel en effet, l'intention est de laisser la place au côté multiconvictionnel du public, et dès lors d'organiser des cours selon les différentes convictions en présence. Du point de vue du dialogue, la conséquence malheureuse de cette situation est que les élèves sont séparés selon leurs appartenances (ou leurs choix) et qu'il faut donc briser cette séparation pour arriver au dialogue.

Dans le cours de religion la situation est pour ainsi dire inverse : alors qu'au départ ce cours n'est pas directement tourné vers le multiconvictionnel, par la force des choses il l'est devenu. Ce qui est particulier dans les classes de religion aujourd'hui, c'est qu'on n'y trouve plus beaucoup de

catholiques. Dans les écoles aisées, ce sont essentiellement des personnes non pratiquantes et non croyantes, dans les écoles défavorisées ce sont essentiellement des musulmans. La conséquence de cette situation est que le cours de religion dans les écoles catholique a du s'ouvrir, et qu'il devient parfois un véritable terrain de dialogue interconvictionnel.

Le **cours de religion** que je donne me permet par exemple d'aborder les questions des **différences entre le christianisme et l'islam, de la Loi, du voile, de la différence entre le christianisme et la société belge**. Pour chacune de ces questions, j'ai l'occasion de mettre en perspective la vision chrétienne, la vision musulmane et la vision occidentale contemporaine et dès lors d'aider les jeunes à y voir plus clair dans leurs appartenances.

En outre, le cours de religion a l'avantage de pouvoir clairement débattre le côté « religieux » de ces confrontations, il a d'une certaine manière l'avantage de pouvoir aller « au bout des choses ».

Certes ces stratégies demandent du temps. Elles demandent aussi aux enseignants et éducateurs, au minimum de s'ouvrir à des terrains qui leur sont étrangers, au mieux carrément de se former pour devenir des experts en dialogue multiculturel. Mais ces efforts sont je pense des passages obligés d'une vie commune réussie. Comment demander aux élèves de s'intéresser au cours et à la culture qu'on leur propose si l'école ne montre pas l'exemple en s'intéressant (la première) à leur identité ?

### ***Positionner culturellement l'école***

S'il est important d'aider les élèves à faire connaître leurs cultures, il est également primordial que **l'école précise son positionnement culturel propre**. Contrairement donc à l'invitation du décret, je crois qu'il ne faut pas se présenter comme neutre, ce qui sous-entend objectif, universel, contre le particularisme des autres positions. Je pense en fait qu'il n'y a rien de plus dangereux que de faire croire aux élèves que ce qu'on leur enseigne est universel, forcément vrai. Pourquoi ? Tout simplement parce que, si par mégarde ce qu'on leur enseigne entre en contradiction avec une donnée de leur enseignement familial ou privé, on les met dans une situation de choix difficile à vivre : dois-je rejeter ce que me dit mon prof, ou bien ce que m'explique mon père ?

Parmi les multiples exemples abordés précédemment, reprenons à ce sujet **la question de la création du monde**. Trop souvent aujourd'hui la science se présente comme un universel non critiquable, une certitude qu'il serait malaisé de contredire. Dans cette foulée, les descriptions scientifiques de l'évolution se présentent souvent successivement comme des énoncés de vérité, et sont bien souvent enseignés comme tels. Mais, lorsque son prof lui parle de Big Bang et de milliers d'années, comment réagit un élève qui a entendu – depuis qu'il est tout petit et de manière souvent stéréotypée – que le monde a été créé en 6 jours ? Va-t-il se dire que cette histoire de six jours est une image obsolète et qu'il faut faire confiance aux scientifiques ? ou bien se dire que son père a raison et perdre sa confiance dans le brave enseignant qui essaye de le corrompre ? En tout cas il n'aura pas tout de suite l'occasion de vérifier par une recherche personnelle les dires des uns et des autres. Et, bien souvent, ce qu'il va faire, c'est tout simplement croire ses parents. Qui de nous d'ailleurs ferait l'inverse ?

La **conséquence** est un **fossé** qui se crée entre l'école et l'élève qui a le sentiment de « devoir choisir » son camp. Cet exemple de la création du monde est emblématique de toute une série d'**autres situations** où il faut faire attention de ne pas exprimer comme universellement vrai ce qui est pour les élèves de manière évidente relatif à la culture occidentale. En plus des exemples cités précédemment, citons à ce sujet la question de l'existence **d'esprits** (ange et démons), celle de la **magie**, du **châtiment divin**, de la **démocratie ou du droit divin**, ... nombreux sont les thèmes où j'ai déjà rencontré pareil dilemme pour les élèves.

Ces thèmes sont malaisés à aborder avec les élèves, mais je ne pense pas qu'il faille pour autant les éviter, au contraire. Ce qu'il me semble important, lorsqu'on les aborde, c'est de bien situer son point de vue :

« la science actuelle dit que notre monde a plusieurs milliards d'années », « la position occidentale estime que la démocratie est le meilleur système », « du point de vue de la médecine, les djinns (esprits) n'existent pas », etc. Cette manière de parler n'aura pas pour conséquence d'exclure l'élève de cette manière de penser, elle lui permettra de faire dialoguer les différentes voix qui parlent **en lui et d'identifier clairement les références culturelles** du monde dans lequel il se meut.

C'est je pense un point important de toute stratégie multiculturelle (ou interculturelle) dans l'école que de bien situer la position culturelle propre de l'école. C'est une position nécessaire pour que les élèves puissent être de plus en plus capables de faire dialoguer en eux la logique issue de leur culture d'origine et la logique promue par l'école et sur laquelle ils se construisent en même temps depuis qu'ils ont l'âge de fréquenter les établissements scolaires<sup>5</sup>.

Dans cette perspective, je crois également sain pour l'école de **bien définir le comportement culturellement situé qu'elle attend des élèves : manière de dire bonjour, de se conduire dans les espaces communs, de participer aux activités... manières de s'habiller**. Certes je pense important d'inviter les cultures des élèves dans l'école par le biais d'habillement traditionnels, de repas, etc. Mais je pense tout aussi important de situer culturellement le comportement attendu de l'école, ce qui peut par exemple impliquer l'interdiction du port du voile ou la nécessité de participer aux activités extérieures et aux voyages. Le voile (ou d'autres habits traditionnels) ne sont pas interdits pour ce qu'ils sont ou qu'ils représentent. Ils sont d'ailleurs les bienvenus dans toute une série de circonstances (notamment les événements de découverte culturelle). Ils sont interdits au quotidien car ils ne correspondent pas au comportement culturellement situé que l'école est chargée d'apprendre aux élèves afin qu'ils s'épanouissent dans notre société. L'idée est qu'« il pourrait en être autrement » si la société changeait, mais que, dans l'intervalle, l'école exprime clairement sa position et ce qu'elle attend des élèves.

## 2. Construire ensemble une culture commune

Reconnaître l'identité de chacun n'est qu'un préalable à la construction d'une vie commune réussie dans l'école. Il y a ensuite à faire vivre les gens ensemble, ce qui n'est possible qu'en s'appuyant sur une culture commune, voire en la construisant. C'est donc là le second volet des stratégies que je propose : la construction ou le renforcement d'une culture commune.

Dans chaque école, il y a une **histoire**, une **tradition**, des **manières de faire**, des **événements** récurrents et rituels, des qualités particulières des élèves et des profs... Je pense qu'il faut **s'appuyer sur** tous ces éléments pour leur permettre le mieux possible de jouer leur rôle de **ciment social**, qui est la base des relations paisibles dans un établissement.

**Attention**, ce n'est **pas** là chose **facile**. Dans la société comme dans les écoles aujourd'hui (surtout les écoles secondaires), trop de choses sont faites pour **séparer** les gens, trop souvent nous vivons à côté les uns des autres sans nous rencontrer. Dans le secondaire par exemple les élèves sont systématiquement séparés en **différentes classes**, en **différentes sections**, séparation qui se poursuit d'ailleurs souvent dans les espaces communs (surtout si les élèves ne sont pas du même quartier). Les **professeurs** de leur côté travaillent tendanciellement de manière **isolée**, et dès lors n'invitent pas non plus les élèves à aller les uns vers les autres. En outre, lorsque les élèves « font le pas », il leur est souvent difficile de se comprendre mutuellement vu les différences de culture et le peu de choses qui existent pour leur permettre de se connaître. C'est d'ailleurs aussi bien souvent le cas des professeurs par rapport aux élèves.

---

<sup>5</sup> Nous verrons d'ailleurs plus bas que, dans ce positionnement nécessaire de l'école, les écoles catholiques ont un avantage je pense sur celles de l'Etat. Par leur appartenance et leur histoire, elles se positionnent forcément au niveau culturel, au lieu d'ambitionner d'être le reflet de la culture de tous.

Bref, dans une école secondaire multiculturelle comme la mienne, la rencontre interculturelle est bien souvent difficile, et la construction culturelle du coup encore plus compliquée. Face à ce défi, **comment réagir ?**

Je crois qu'il est primordial **d'encourager tout ce qui « fait vivre »** l'école, tout ce qui permet de se rencontrer différemment et de se construire une histoire commune : **projets, événements dans ou hors de l'école, stages, voyages...** la liste est longue est bien souvent déjà présente dans les établissements.

Parmi cette longue liste, j'ai une préférence toute particulière à ce qui **fait vivre l'école « dans son ensemble »**, à ce qui fait se mélanger les groupes qui y existent. Une **fête d'école** à cet égard (bien préparée) est quelque chose de précieux : en fin d'année, en début, ou les deux. J'ai aussi une attirance spéciale pour les **revues d'écoles, journaux et autres newsletter** qui donnent la parole aux élèves et aux professeurs et qui sont accessibles pour tous (même si tous ne les lisent pas).

Au niveau plus structurel de l'école, certaines stratégies sont aussi particulièrement efficaces. C'est le cas par exemple des **« nouveaux rythmes scolaires »**, un projet qui a pour but de diminuer les heures de cours de 50 à 45 minutes, de regrouper le plus possible les heures de cours par deux et de cette manière de dégager, une fois par semaine un après-midi de vie d'école où tous les acteurs (profs, éducateurs et élèves) seront présents en même temps de manière à dégager des espaces de remédiation et de convivialité.

J'ai enfin choisi de vous parler d'un projet que l'on développe dans mon école depuis maintenant trois ans et qui, en contexte multiculturel (mais aussi dans n'importe quel autre contexte) révèle de nombreuses qualités pour diminuer les violences et favoriser le vivre ensemble : le projet de l'école citoyenne.

### ***L'école citoyenne***

Ce dispositif consiste tout d'abord à construire la « Loi » avec les élèves. Pour ce faire, une discussion est menée en début d'année dans chaque classe sur **« les règles nécessaires pour vivre ensemble dans le respect »**. Cette discussion est systématiquement encadrée par deux professeurs et/ou éducateurs de l'école. Elle permet à chaque classe et à chaque élève de s'exprimer sur les règles de vivre ensemble. Sur base de ces discussions une synthèse est réalisée par des volontaires des élèves. La **« Loi »** est ensuite **célébrée** par toute l'école, et **affichée** dans chacune de ses pièces. Elle restera valable toute l'année.

Mais construire la Loi avec les élèves n'est que le premier versant du projet. Il s'agit **ensuite** de les **impliquer dans la gestion de ces règles de respect**. C'est dans cette optique que des élections sont organisées pour désigner un représentant par année dont le rôle est de siéger au **conseil de citoyenneté**. Ces représentants des *différentes années* de l'école ne sont pas seuls au conseil. Y siègent aussi des représentants des professeurs (un par degré), un représentant des éducateurs, la directrice, un animateur ainsi que les élèves « ceinture noires » (voir ci-dessous).

Mais quel est exactement le **rôle de ce conseil ?**

En fait ses missions sont multiples. La première est de **proposer des solutions** lorsqu'un problème de respect n'en a pas trouvé par les voies habituelles. Lorsqu'un élève multiplie les actes d'irrespect et que l'on n'arrive pas à avoir « prise » sur lui, lorsqu'une situation semble trop complexe pour être gérée par un seul adulte, lorsqu'un événement semble « opposer » les élèves et les professeurs dans un face-à-face rigide... dans toute une série de situations le conseil va intervenir pour discuter avec les acteurs concernés et proposer des pistes de réparation. Comprenons-nous bien. Il ne s'agit pas là de se substituer à la conseillère en éducation ou de remplacer les profs et éducateurs. L'idée est d'avoir un lieu de gestion collective des cas difficiles en matière de respect et, en concertation, de s'appuyer sur la force créative du groupe pour déminer les situations compliquées.



Sur cette base, la seconde mission du conseil est très logiquement de **suivre l'application de ses décisions**, de s'assurer qu'elles soient bien respectées.

Le rôle du conseil ne se borne cependant pas à ces deux premières missions, que l'on pourrait qualifier de « **réactions aux incivilités** ». Le conseil a aussi un rôle **d'encouragement au vivre ensemble**, d'encouragement à la vie citoyenne dans l'école. Ce deuxième volet de son travail se traduit tout d'abord par **l'accueil des nouveaux élèves**, pour favoriser leur insertion, mais aussi pour leur expliquer le fonctionnement tout particulier de l'institut. Au-delà de ce troisième élément, il y a enfin la quatrième mission du conseil : **encourager** tant que faire ce peut **toutes les démarches citoyennes** dans l'école. Cette dernière mission implique d'une part l'implication directe du conseil et de ses membres dans toute une série de projets concrets de citoyenneté dans l'école. Elle amène d'autre part le conseil à féliciter et encourager le plus possible les nombreuses initiatives qui fleurissent naturellement dans notre « bonne » Sainte-Famille.

Pour remplir le mieux possible ces différentes missions, il est évidemment nécessaire d'investir du **temps et de l'énergie**. C'est pour cette raison que, tous les mardis de 16h40 à 17h, et même certains mercredis après-midi, le conseil se réunit et reçoit de multiples acteurs. Dans ces nombreuses réunions, il n'est pas anodin de faire remarquer que les **élèves délégués** ont progressivement développé des **talents d'écoute, de prise de parole et d'implication** qui ont largement contribué à la réussite de plusieurs beaux projets. Ces talents ont également intéressé (et impressionné) successivement une multiplicité d'acteurs extérieurs à l'école : partenaires, associations, parents, autres écoles menant des projets citoyens, journalistes, acteurs politiques...

Au-delà du travail du conseil de citoyenneté, un autre volet du projet est la mise en place d'un **système de « ceintures »**. Je m'explique. A chaque conseil de classe, les profs évaluent le comportement des élèves selon deux grandes dimensions : ont-ils été respectueux ? et ont-ils fait leur « job d'élève » (remettre ses travaux, avoir son matériel...) ? Ceux qui sont évalués positivement sont proposés pour « monter de ceinture » et le conseil de citoyenneté entérine ces propositions. Les élèves sont alors invités à être félicités et à recevoir leur ceinture des mains de la directrice, ce qui touche d'ailleurs bon nombre d'entre eux. Du point de vue « matériel », les « ceintures » sont de petits anneaux de couleur (jaune, orange, vert... noir) que l'on glisse dans un mousqueton. Plus on monte de ceinture, plus les critères sont exigeants.

L'intérêt de ce système est la mise en place d'un *cadre symbolique* permettant de féliciter les élèves dont le comportement est exemplaire dans l'école, permettant aussi de les identifier comme tels et de les impliquer plus dans la vie de la Sainte-Famille, voire de leur donner des responsabilités. Ainsi cette année la fête de fin d'année a été à la fois demandée et co-organisée par les élèves ceintures bleue et marron. *Last but not least*, la « ceinture noire » (dernière ceinture que l'on peut avoir après 2 ans de parcours sans faute) donne droit de siéger « de droit » au conseil de citoyenneté et dès lors d'avoir « voix au chapitre » quant à la vie de l'école.

Je n'irai pas plus loin dans le développement de ce projet riche, ambitieux et parfois complexe. Ce qui m'intéresse ici est qu'il comporte de nombreuses qualités répondant aux défis des écoles multiculturelles. Pour plus de simplicité, je rangerai ces qualités en deux grands volets :

- Le premier volet est la **gestion du respect et du vivre ensemble**. Face aux incivilités, le projet permet en effet de les gérer dans le dialogue tout en donnant la possibilité aux élèves de s'approprier les règles et la vie de l'école. Par ce biais, il permet d'apaiser le climat scolaire et donne du coup la possibilité à tous les acteurs de mieux faire leur job. Il favorise donc par ce biais les conditions d'apprentissage. On l'oublie souvent, au départ la **démocratie** n'est pas ce système incriticuable qui est bon en soi. Au départ la démocratie est un système qui **visé la paix sociale dans une communauté**. C'est en vivant les valeurs démocratiques avec les élèves, en les

imprégnant de citoyenneté qu'on leur donne la possibilité de véritablement s'approprier ce qu'est la démocratie.

- Le second volet des qualités de ce projet est le **puissant levier** qu'il constitue par rapport aux initiatives des élèves. En encourageant les initiatives de vie commune, les initiatives citoyennes dans l'école, il contribue à **dynamiser la vie de l'école** et dès lors à **construire cette culture commune** qui est pour moi au centre des stratégies multiculturelles.

Parmi les éléments de construction d'une culture commune en dehors des communautarisme, nous pouvons citer dans ce projet :

- La construction de la Loi comme référence commune et sa « réification » dans une affiche qui devient à la fois le référent commun en termes de respect et le symbole, la carte de visite de l'école.
- La structuration des élèves au moyen des élections qui les amènent à discuter à partir des « groupes de vie » que constituent leur classe ou leur année, et à choisir leur délégués en fonction de leur capacités de conviction. Bref, les élections amènent les élèves à construire leur groupe en dehors des appartenances ethniques (depuis 3 ans chez nous, les délégués sont régulièrement issus des minorités) et sur base de critères en lien avec la démocratie.
- L'organisation de fêtes qui, au début et à la fin de l'année, rythment la vie du collectif scolaire et travaillent l'identité d'école tout en permettant, l'expression, la valorisation et la reconnaissance des particularités culturelles.
- L'encouragement de tous les événements citoyens et de leur potentiel d'expression ou de reconnaissance culturelle en même temps que de leur potentiel de travail et de vie en commun en dehors des cours.
- La communication régulière sur la vie de l'école. Le rôle du conseil de citoyenneté est en effet autant de réagir aux incivilités que de féliciter les actes citoyens, ce qui l'amène à régulièrement communiquer sur ce qui se passe dans l'école, et donc à faire connaître, à rendre fier, bref à travailler l'identité.
- L'organisation de projets exceptionnels (projet de l'exposition israélo-palestinienne, moi je m'bouge pour) a aussi un réel potentiel en termes de construction culturelle et identitaire commune. A ce sujet, il faut tout d'abord souligner que, lorsqu'un élève a le sentiment d'avoir construit quelque chose hors du commun, il en conçoit évidemment une grande fierté. Si c'est à l'occasion d'un projet collectif, la fierté est collective et donc synonyme d'identité collective. Mais il ne faut pas non plus nier l'effet positif que peuvent avoir les médias à l'occasion de ces projets. Lorsque la TV, la radio ou les journaux publient quelque chose sur l'école citoyenne, c'est tout les élèves qui en récupèrent les retombées positive en termes d'identité.
- Les grands projets que nous avons eus la première année, et le prix que nous avons reçu la deuxième année ont eu pour conséquence une nette amélioration du regard que les élèves portent sur leur école. Ainsi, en ce début de troisième année, le sentiment de fierté des élèves par rapport à leur école s'est très clairement traduit, autant dans l'augmentation des inscriptions que dans l'attitude ds élèves par rapport aux nouveaux. Ce sentiment est tout particulièrement fort chez les élèves qui participent au conseil de citoyenneté, et extrêmement visible lors des rencontres avec d'autrse acteurs de l'enseignement.
- Enfin le côté novateur du projet a eu pour conséquence que, en plusieurs circonstances, lors de rencontres avec d'autres écoles, nos élèves apparaissent comme des exemples à suivre, des modèles. Lorsqu'on est dans une école à discrimination positive, c'est là quelque chose de très

précieux, en particulier lorsque les écoles intéressées sont bien plus « huppées » : dans ces circonstances, les élèves tirent en effet une grande fierté du fait que le stéréotype dominant et dont ils souffrent (eux ces « jeunes de Schaerbeek ») a été « inversé ».

Si vous voulez de plus amples informations concernant ce projet qui me tient évidemment à cœur, je vous invite à consulter notre site Internet : <http://isfconcit.jimdo.com>.

## ***D. CONCLUSION : STRATÉGIES ET RÉSEAUX SCOLAIRES***

### ***Les atouts de l'école catholique***

Dans le cadre des stratégies multiculturelles à mettre en place, les écoles catholiques ont je crois des spécificités qui sont autant d'atouts.

La première est pour moi de pouvoir facilement **se positionner dans le débat**. Par leur appartenance et leur histoire, elles se positionnent forcément au niveau culturel, au lieu d'ambitionner d'être le reflet de la culture de tous.

Une seconde caractéristique qui se présente comme une qualité est de pouvoir s'appuyer sur une **tradition d'ouverture et de dialogue**. Même si l'histoire du christianisme regorge de contre-exemple, il me semble évident que le comportement christique est un comportement d'ouverture, de dialogue, d'invitation.

Comme je l'ai dit, il y a également le **cours de religion**, où tous les élèves sont réunis, et sur lequel on peut s'appuyer dans de nombreuses stratégies de connaissance et de reconnaissance mutuelles.

Je crois enfin qu'il est bon de pointer la **plus grande souplesse** des écoles catholiques par rapport à leurs travailleurs, et dès lors la plus grande possibilité d'y instaurer des dynamiques d'établissement permettant peut-être plus facilement la mise en place de projet ambitieux comme celui de l'école citoyenne.

### ***Et dans les écoles de l'Etat ?***

Comme je viens de le dire, il me semble que, par rapport aux écoles catholiques, les écoles de l'Etat ne sont pas forcément favorisées du point de vue de la gestion de la multiculturalité. Non seulement elles sont tenues d'être « neutres », avec tous les problèmes que j'ai évoqué plus haut à cet égard. Mais en plus leur tradition de non prise de position sur le terrain religieux les a amenées à séparer les élèves selon leurs convictions.

Je ne pense pas pour autant qu'il faille conclure qu'il n'est pas possible de bien vivre la multiculturalité dans une école officielle. Je pense en fait que l'essentiel est dans l'« élan vers l'autre » que les enseignants témoignent vis-à-vis de leurs élèves et qui permet à ceux-ci de se sentir reconnus. Cet élan, qui est pour moi la base de tout, est une attitude que l'on peut développer quel que soit le réseau. Ensuite la construction d'une culture commune est quelque chose que l'on peut faire partout et qui dépend surtout du temps que l'on prend pour faire des choses avec les élèves : revue d'élèves, voyage, site Internet... les projets sont nombreux à mettre en place, quelle que soit l'école ou de nouveau le réseau.

En définitive, il me semble que la gestion de la multiculturalité à l'école pourrait tenir dans deux consignes, consignes qui m'ont été données par un collègue juste avant de rentrer dans ma première heure de cours dans le secondaire. La première est « aime tes élèves ». La seconde est « si tu passes du temps pour eux, ils en passeront pour toi ». Si je devais traduire ces précieux conseils dans le langage de la vie interculturelle, je dirais « soit bienveillant et intéressé par tes élèves de manière à ce qu'ils se sentent en confiance et

reconnus » et « prends du temps avec eux, ils te le rendront et vous pourrez alors construire quelque chose ensemble ».

## TABLE DES MATIERES

<b>NEUTRALITÉ, ISLAM ET VIE À L'ÉCOLE</b> .....	<b>1</b>
A. INTRODUCTION : VIE A L'ÉCOLE, ISLAM ET SOCIÉTÉ .....	1
B. L'ÉCOLE : THÉÂTRE D'UNE CONFRONTATION CULTURELLE .....	3
1. <i>De la neutralité vécue par les élèves</i> .....	3
Réflexion préliminaire, les élèves comme théâtre d'une confrontation culturelle.....	3
Les vêtements .....	4
La nourriture .....	4
Mixité et non-mixité.....	5
Rapport à l'autorité.....	6
Parcours de vie.....	6
Les contenus des cours .....	7
Un groupe d'acteurs, plusieurs références culturelles.....	8
2. <i>De la neutralité communautaire des profs et éducateurs</i> .....	8
3. <i>Islam / Occident : deux « systèmes » de société</i> .....	9
C. COMMENT GERER LA MULTICULTURALITE ? STRATÉGIES PROPOSÉES .....	12
1. <i>Faire connaître et reconnaître</i> .....	13
Positionner culturellement l'école .....	14
2. <i>Construire ensemble une culture commune</i> .....	15
L'école citoyenne .....	16
D. CONCLUSION : STRATÉGIES ET RÉSEAUX SCOLAIRES .....	19
Les atouts de l'école catholique .....	19
Et dans les écoles de l'Etat ? .....	19
TABLE DES MATIERES .....	21