



Entre religions et spiritualité, quels rôles pour la laïcité dans les collèges publics : une comparaison franco-brésilienne

Gabriela Valente

► To cite this version:

Gabriela Valente. Entre religions et spiritualité, quels rôles pour la laïcité dans les collèges publics : une comparaison franco-brésilienne. Education et socialisation - Les cahiers du CERFEE, 2020, 56, 10.4000/edso.11487 . hal-04047159

HAL Id: hal-04047159

<https://hal.science/hal-04047159>

Submitted on 27 Mar 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Entre religions et spiritualité, quels rôles pour la laïcité dans les collèges publics : une comparaison franco-brésilienne

Gabriela Valente



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/edso/11487>

DOI : 10.4000/edso.11487

ISSN : 2271-6092

Éditeur

Presses universitaires de la Méditerranée

Référence électronique

Gabriela Valente, « Entre religions et spiritualité, quels rôles pour la laïcité dans les collèges publics : une comparaison franco-brésilienne », *Éducation et socialisation* [En ligne], 56 | 2020, mis en ligne le 27 mai 2020, consulté le 30 mai 2020. URL : <http://journals.openedition.org/edso/11487> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/edso.11487>

Ce document a été généré automatiquement le 30 mai 2020.



La revue *Éducation et socialisation* est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Entre religions et spiritualité, quels rôles pour la laïcité dans les collèges publics : une comparaison franco-brésilienne

Gabriela Valente

Introduction

- 1 Dans les sociétés pré-industrialisées, la quête existentielle était, en partie, assumée par les religions. Aujourd'hui, les sociétés modernes se complexifient et fournissent des références de plus en plus nombreuses pour la construction identitaire des individus, ce qui ne semble pas faciliter l'exercice de recherche de sens à l'existence. Autrement dit, ce ne sont plus les institutions traditionnelles, comme la religion et la famille, qui ont le monopole de la socialisation moderne. La désinstitutionnalisation (Dubet, 1998) ouvre un espace où d'autres instances de socialisation moins traditionnelles comme les médias, le travail, entre autres, prennent place. Dans ce cadre, le sens n'est plus seulement proposé par une institution, mais il est composé par l'individu à partir de sa propre expérience de vie et des relations qu'il entretient avec les différentes institutions. Pour les uns, cette quête existentielle est encore directement associée à l'institution religieuse, les autres cherchent des voies alternatives, liées ou non au sacré. Cela peut dépendre de la configuration socioculturelle dans laquelle ils vivent. Ici, nous nous pencherons sur le Brésil et la France.
- 2 Au Brésil, la majorité de la population est religieuse. Selon le dernier recensement officiel qui date de 2010, 84,6 % de la population serait de confession chrétienne, dont 22 % évangélique. Si la religion catholique perd ses fidèles, majoritairement au profit des évangéliques, il existe aussi un accroissement de la population qui se déclare sans religion. Totalisant 8 % de la population, cette catégorie « sans religion » est analysée par des sociologues (Siqueira, 2008 ; Sanchis, 2008) comme révélatrice d'une des limites

du recensement, la population pouvant ne pas se sentir assez à l'aise, dans le cadre de l'auto-déclaration, pour révéler une appartenance à des religions minoritaires et socialement dévalorisées. Un deuxième argument serait l'existence d'une pluri-appartenance, c'est-à-dire, qu'au lieu de lister toutes ses religions d'appartenance, l'individu préfère affirmer qu'il n'a pas de religion, ce qui peut être soutenu par une étude récente : 44 % de la population appartient à plus d'une religion (Pains, 2017). Finalement, les « sans religion » peuvent avoir une religiosité ou une spiritualité sans garder de lien avec une institution religieuse ou encore en posséder avec différentes institutions. Nous voyons, par exemple, une influence du mouvement New Age de plus en plus forte (Siqueira, 2008, p. 429), une valorisation de l'ancestralité (surtout par la culture afro-brésilienne¹) et une montée des philosophies orientales, entre autres.

- 3 En ce qui concerne la laïcité au Brésil, le décret de séparation entre les églises et l'État a été signé en 1890. La réglementation du religieux au Brésil privilégie la neutralité, c'est-à-dire que chaque religion jouit d'une liberté sans un suivi de la part de l'État (Giumbelli, 2002, p. 276). Par contre, le mot laïcité n'apparaît pas dans les textes officiels brésiliens, qui plus est, l'absence de séparation entre sphère publique et sphère privée dans la vie quotidienne de la population, conduit certains sociologues à affirmer que la laïcité brésilienne est une illusion (Oro, 2011 ; Mariano, 2011). Tout compte fait, même si le Brésil est un pays laïc, la manière de vivre, agir et réfléchir est fortement influencée par le religieux, ce qui le caractérise en tant que pays peu sécularisé.
- 4 En ce qui concerne le système éducatif, l'offre de l'enseignement religieux est obligatoire pour les établissements publics mais l'inscription des élèves y est facultative. S'agissant d'une norme fédérale et peu contrôlée, rares sont les établissements qui l'appliquent. À part celle-ci, aucune règle juridique ne porte sur la neutralité des enseignants, le port de signes religieux ou leurs présences dans les établissements publics d'enseignement.
- 5 La réalité sociale est différente en France. Selon le Centre de recherche Pew (2015), le nombre de chrétiens en France a tendance à diminuer, alors que le nombre de musulmans (en raison de l'immigration) et de personnes sans religion a tendance à augmenter. En 2012, 63 % de la société française se déclaraient sans religion (WIN/Gallup International). Moins d'un pourcent de la population appartiendrait à une autre religion comme le Judaïsme, l'Hindouisme et le Bouddhisme. Certains citoyens se réclament de mouvements qui proposent des philosophies de vie, comme le New Age, l'anthroposophie (Rudolf Steiner), la somatothérapie (Richard Meyer), entre autres. La liberté de conscience des citoyens est protégée par le principe juridique de laïcité.
- 6 Le modèle français de laïcité est considéré comme une référence mondiale. Caractérisé par un écosystème social, une conception juridique et un ensemble de concepts et de notions légitimant un schéma d'intelligibilité (Gautherin, 2014, p. 43), le modèle républicain français contemporain comprend trois espaces dans la société : le premier est l'espace privé, le deuxième est l'espace public, civique et le troisième est également un espace public, mais lié à la politique dans laquelle se situe l'État et ses institutions, régis par la laïcité. Ce découpage aux frontières parfois floues et sujet à beaucoup d'interprétations dans le débat public actuel, pose des questions dans le cadre de la construction identitaire d'un individu : comment ignorer la religiosité et la spiritualité dans l'espace public politique, si elles font partie intégrante de notre identité ?
- 7 Dans les établissements publics d'enseignement secondaire, les normes pour les élèves et pour le personnel sont plus claires en ce qui concerne l'affichage de l'appartenance

religieuse, l'objectif étant de neutraliser l'espace public scolaire et de protéger l'esprit critique des mineurs. De plus, les enseignants ont en charge de mener, de façon transversale, l'enseignement des faits religieux afin que les élèves puissent avoir une conscience de l'influence des religions dans l'histoire de la société française. Cependant, la question du religieux dans les collèges publics français va au-delà de cette discipline.

- 8 Le but de cet article est d'analyser deux configurations socioculturelles différentes, le Brésil et la France, en ce qui concerne le rôle et la place du religieux dans les collèges publics. La comparaison annoncée dans le titre de l'article ne se prétend pas une comparaison terme à terme, mais elle est inspirée par la perspective de « l'éducation comparée » (Crossley et Watson, 2009 ; Bray, Adamson et Mason, 2010 ; Sobrinho, Sá, Pantaleão et Jesus, 2015) qui prend en compte la complexité culturelle interne et externe des différents pays et la mise en relation de différentes perspectives pour comprendre les phénomènes sociaux. Ainsi, la comparaison ne s'applique pas à des phénomènes ou des objets particuliers, mais à l'ensemble des phénomènes qui reposent et créent des interdépendances dans les configurations nationales (Maurice et. al., 1982, cité par Bevort et Prigent, 1994).
- 9 Dans la suite de l'article, le cadre théorique et la méthode de collecte des données empiriques seront exposés. Ensuite, nous arriverons au cœur de l'article avec l'analyse de situations vécues par des enseignants brésiliens et français impliquant la question du religieux. Pour finir, nous proposerons quelques idées en guise de conclusion.

Le religieux : la religiosité et la spiritualité

- 10 La spiritualité est un concept ample, qui révèle un aspect commun aux êtres humains (Sullivan, 2014) ; elle est caractérisée par un état mental, universellement accessible, lié aux valeurs et à un mode de vie (Marques, 2010 ; 2017). La spiritualité peut ou non être religieuse. Tandis que la religiosité dépend des dispositions individuelles qui permettent l'expérience religieuse et qui peuvent être associées à une seule religion ou à plusieurs (Simmel, 2011). Nous comprenons que la spiritualité et la religiosité sont des concepts qui font référence à des ressentis, des émotions et des expériences sensibles et subjectives similaires et, qui plus est, révèlent un phénomène humain complexe et multidimensionnel qui peut être partagé avec autrui. Par ailleurs, la spiritualité et la religiosité sont deux voies différentes qui peuvent se combiner pour répondre à la recherche d'une vérité, d'un sens à la vie, d'une connexion avec autrui, soi-même ou le cosmos (Vasconcelos, 2015, p. 37). La transcendance, la foi et la croyance sont des composants de la religiosité et de la spiritualité ainsi que du religieux. Donc, la religiosité et la spiritualité représentent des éléments qui constituent en partie le religieux. Nous allons voir que la présence du religieux est beaucoup plus notable par la religiosité dans les collèges publics que par la spiritualité.
- 11 Dans le contexte de post-sécularisation, des domaines scientifiques, surtout dans le champ de la santé, commencent à prendre en considération des éléments peu rationnels, comme le cas de la médecine qui accepte la pratique du Reiki² en tant que thérapie dans des hôpitaux du Sud du Brésil (Freitag, Dalmolin, Badke et Andrade, 2014), des études qui vérifient le rapport positif entre la religiosité et la spiritualité avec la santé mentale et physique (Cunha et Scorsolini-Comin, 2019), la psychologie positive (Peres, Simão et Nasello, 2007) ou la psychologie transpersonnelle (Grof,

Couturian et Rollinat, 2009). Au-delà des études dans le domaine de la santé, les chercheurs en sciences sociales suggèrent de prendre en considération le religieux, non seulement en tant qu'objet d'étude, mais aussi comme un aspect qui compose la pensée rationnelle de l'ultramodernité (Willaime, 1995 ; Portier, 2016), car dans les convictions religieuses se retrouvent des contributions cognitives et une morale universelle qui facilitent la compréhension des sociétés contemporaines (Monjo, 2015). Par exemple, dans le cadre de l'éducation, nous pouvons citer des recherches qui mettent en évidence la complexité (Morin, 1999) ou la voie transpersonnelle et la transdisciplinarité (Pasquier, 2015, 2017).

- 12 Dans le cadre d'une analyse sociologique, la relation entre le séculier et le religieux prend une nouvelle dimension quand la spiritualité et la religiosité sont prises en considération, surtout parce qu'elles échappent aux normes juridiques qui portent sur la religion tout en étant capables de transformer le vécu individuel et la compréhension de la réalité sociale. Ainsi, nous nous demandons comment la spiritualité et la religiosité sont traitées dans les espaces publics et, plus spécifiquement, dans les établissements scolaires. Quel est le rôle et la place du religieux dans les collèges publics ? Dans quelle mesure la socialisation scolaire a-t-elle une incidence sur la socialisation religieuse et réciproquement ? La laïcité est-elle une réponse à la question de la reconnaissance de la dimension religieuse des individus au sein des collèges publics ?
- 13 Comme première hypothèse, nous présupposons que le religieux a un rôle socialisateur dans les collèges publics lors de la rencontre avec autrui et sa différence, dans le cadre de situations scolaires impliquant la religiosité et la spiritualité des enseignants et des élèves. Notre deuxième hypothèse est qu'en tant que ressource pédagogique, la laïcité, d'autant qu'elle n'est pas comprise de manière égale par les acteurs, peut avoir deux conséquences. La première serait de créer des espaces pour la coexistence entre le rationnel et le religieux, permettant de répondre à l'injonction professionnelle des enseignants à reconnaître la dimension individuelle des élèves (commune aux deux pays). La deuxième serait d'empêcher non seulement la pratique de la spiritualité et de la religiosité au collège au niveau micro-social, mais aussi la pensée épistémologique sur le religieux dans l'espace public au niveau macro-social.
- 14 Nous utilisons les données d'une étude développée entre 2015 et 2019. Selon une méthode ethnographique, nous avons mené des observations de terrains au collège (deux établissements au Brésil et un en France) et des entretiens semi-directifs avec 36 enseignants brésiliens et français. Les deux méthodes donnant accès à une description de situations professionnelles concernant le religieux. Il ne s'agit pas forcément de situations didactiques ou en lien avec l'enseignement des faits religieux, mais de situations ordinaires vécues par les enseignants. Nous avons pu ainsi répertorier plus d'une centaine de situations liées à la question religieuse, aussi bien qu'aux manières d'agir professionnelles des enseignants et leurs interprétations de la question du religieux au collège. Pour cet article, l'analyse s'appuie sur quelques situations, mais mobilise aussi des éléments contextuels et culturels, afin d'explorer au mieux les configurations socioculturelles.
- 15 Au-delà du fait de partir de l'activité enseignante et de donner voix aux discours des enseignants en lien à la spiritualité et la religiosité, l'originalité de cet article se trouve aussi dans le choix de ces deux pays, le Brésil et la France, dans le cadre de la perspective comparatiste. Malgré les différences culturelles et nationales, ce qui

rapproche les deux sociétés choisies est la laïcité et la présence de plus en plus marquante du religieux. Pour saisir des objets aussi abstraits que la religiosité et la spiritualité, nous sommes partis de la norme juridique qui règle les relations entre l'espace public et la subjectivité individuelle, c'est-à-dire, la laïcité.

La religiosité brésilienne

- 16 Les entretiens avec des enseignants brésiliens ont confirmé non seulement l'étude de Farias (2012), selon laquelle le peuple brésilien ignore le sens d'un État laïc, comme en témoigne la déclaration d'une enseignante d'histoire³ : « [les enseignants] ne savent même pas ce qu'est la laïcité, une école laïque ». Cinq des 18 enseignants brésiliens interrogés n'ont pas pu définir le concept de laïcité. Ce sont des enseignants aux parcours variés (pédagogie, histoire, sciences et portugais) et un seul d'entre eux possède moins de 10 ans d'expérience professionnelle. Force est de constater que la laïcité est très peu abordée dans le cadre de la formation des enseignants⁴.
- 17 Pour les treize autres enseignants, les définitions de laïcité ont été regroupées en trois catégories, par ordre de fréquence : respect, séparation et connaissance. Dans la catégorie du respect, nous trouvons l'importance d'accepter autrui, la reconnaissance de la religion individuelle et l'appréciation de la diversité religieuse. Dans celle de la séparation, le concept de laïcité est associé à la prise en compte de l'intérêt général et de l'égalité des religions. Enfin, dans la catégorie de la connaissance, la laïcité est un moyen de garantir le droit aux savoirs scientifiques et à la réflexion, ayant pour but de briser les préjugés et de respecter tous les individus. Dans cette dernière catégorie, la laïcité est une manière d'appréhender la religion comme faisant partie de la culture, devenant ainsi, une « vérité » dont la présence est légitime à l'école. De manière générale, la laïcité pour les enseignants interrogés est une manière de garantir la coexistence de religions et la présence de la diversité religieuse dans le collège public.
- 18 Ainsi, la prière pratiquée par l'enseignant ou bien avec ses élèves ou ses pairs est un élément naturel et naturalisé dans les établissements publics brésiliens, c'est-à-dire que la prière fait partie de la routine scolaire sans soulever de questions dans la communauté éducative. La prière individuelle est pratiquée au lieu de culte et, avant d'arriver à l'établissement scolaire, chez l'enseignant ou dans sa voiture. Bien que cela ne soit pas une ressource issue de la formation enseignante elle est justifiée par le fait qu'une grande partie des enseignants au Brésil voient et utilisent la religiosité comme une ressource avec laquelle ils se sentent mieux armés pour faire face à l'imprévu en salle de cours. C'est la religiosité des enseignants qui leur permet de bénéficier non seulement d'une augmentation des émotions positives (encouragement, virtuosité, gratitude, espoir, etc.) (Koenig, 2012), mais qui leur permet aussi de trouver les ressources pour mener leur activité professionnelle face à la faiblesse des moyens fournis par l'État, surtout pour les enseignants qui travaillent en banlieue et font face à des problèmes de comportements. La prière avec les élèves est justifiée de deux façons par les enseignants : d'abord parce qu'il s'agit d'un rituel qui permet de calmer les élèves, ensuite parce que, selon une enseignante : « toutes les religions ont un même but », à savoir, « l'amour, la charité et Jésus » ; cela peut révéler une réalité où on ne peut pas ne pas croire (Bouveresse, 2007) et une configuration caractérisée par un assimilationnisme religieux chrétien. Autrement dit, l'activité de la prière chrétienne

est imposée à tous les élèves, sans prendre en compte leurs propres croyances ou non-croyance.

- 19 Nous retrouvons cette situation de prière aussi entre collègues dans le cadre de réunions pédagogiques et d'évaluation. Selon les enseignants, la spiritualité, mais aussi la religion (quand ils font appel à la présence d'un prêtre, par exemple), les « éclairent » les aidant à être plus justes lors des évaluations et notations des élèves. Cela ne veut pas dire qu'il y a un manque de confiance en soi, mais que la religiosité, pour eux, renforce le sentiment de justice, de sagesse et le lien collectif. Ainsi, la religiosité brésilienne fait partie de la dimension identitaire des Brésiliens et imprègne les relations de travail dans les établissements scolaires publics. Cela est appuyé par des études qui révèlent un apport positif de la présence de la religiosité et de la spiritualité dans le contexte du travail, puisque le rapport aux collègues s'améliore, les professionnels se sentent libres de vivre leurs valeurs individuelles, ils participent plus activement à l'institution et il y a approfondissement du sens du travail (Silva, 2008).
- 20 La religiosité, bien plus que leurs formations, oriente les pratiques enseignantes au Brésil (Valente, 2019), mais, quand il s'agit de croyances qui vont à l'encontre de préceptes chrétiens, les projets des enseignants peuvent se trouver compromis. Un enseignant d'histoire a décrit une situation où la principale, catholique, a bloqué un projet collectif :

La principale n'autorisait pas à faire Halloween de peur d'une [...] légende urbaine [...]. J'ai suggéré : « On fait Saci Pererê⁵ car c'est brésilien, régional..., pour que nous puissions au moins faire quelque chose [si Halloween est interdit] ». Elle m'a confié une lettre d'un prêtre catholique d'un groupe appelé Rénovation Catholique Charismatique, qui parlait de l'idée de Saci Pererê et des enjeux du folklore brésilien liés à la question du satanisme et autres. Et puis nous avons été empêchés d'organiser une foire culturelle avec Saci Pererê. (Un enseignant d'histoire)
- 21 En ce sens, le mandat professionnel de la principale est confondu avec une mission religieuse. En plus d'imposer une vision religieuse personnelle et privée, l'autorité scolaire finit par entraver l'activité pédagogique proposée par l'enseignant, ce qui peut avoir des conséquences sur le développement de l'activité professionnelle enseignante. D'ailleurs, ce ne sont pas seulement les légendes et le folklore qui rencontrent une résistance, mais aussi les religions minoritaires, en particulier les religions afro-brésiliennes. Cela remet en question le constat de Silva (2008) sur la présence de la religiosité et de la spiritualité dans le contexte du travail. Les aspects positifs de cette présence dépendent de l'ouverture à la diversité religieuse de l'environnement de travail ou bien de l'homogénéité de la religion d'appartenance.
- 22 Une enseignante de portugais explique que, malgré la loi de 2003 (obligation de valoriser et de développer un travail pédagogique sur l'histoire et la culture afro-brésiliennes), il y a toujours des restrictions en matière de religion. Selon elle, les autorités scolaires censurent les sujets abordant les religions de matrices africaines par crainte de critiques ou de représailles des parents. Ces difficultés, à leur tour, génèrent des discussions internes au sein du groupe d'enseignants qui amènent à une autocensure enseignante, car ils sont conscients du manque de soutien institutionnel.
- 23 Cependant, si la loi n'est que partiellement appliquée, cette enseignante et ses collègues développent des projets sur les africanités⁶, mais s'autocensurent en ce qui concerne la dimension religieuse de ces cultures. Cette stratégie est utilisée par les enseignants avec comme objectif de se préserver des critiques des parents et de préserver leurs relations avec les autorités scolaires.

- 24 En revanche, les enseignants nous ont raconté aussi des situations didactiques où les élèves sont invités à partager leurs expériences religieuses. Une enseignante de portugais propose, en tant qu'activité pédagogique, que chaque élève travaille chez lui à une présentation de sa religion. Le but de l'activité, selon l'enseignante, est non seulement de briser les stéréotypes, mais aussi créer dans l'établissement un espace de confiance et de construction identitaire entre élèves. Elle raconte que, dans ses quatre groupes de troisième, il y avait un seul élève musulman. Il a donc été invité à présenter sa religion à tous les groupes, ce qui lui a permis de sentir sa différence valorisée. Le partage religieux a aussi été mentionné par d'autres enseignants, se révélant comme une pratique commune.
- 25 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.
- 26 L'absence de prescriptions au Brésil, combinée à un manque de débat public sur la séparation entre privé et public et entre croyance et savoir, encourage l'utilisation des dispositions religieuses des enseignants. La religiosité devient, ainsi, non seulement une ressource 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 brandis comme caractéristiques du Brésil.

La religiosité française

- 27 Bien que les enseignants français interrogés aient démontré une connaissance du terme de laïcité, sa définition n'est pas homogène. Nous pouvons regrouper les définitions de la laïcité en trois groupes principaux. Majoritairement, les enseignants français associent la laïcité à leur statut de fonctionnaire et à leur métier. Ils sont suivis de ceux qui intègrent le concept à l'identité nationale française (aux valeurs nationales telles que la république, la citoyenneté, le respect, la tolérance et l'égalité entre hommes et femmes) et, enfin, ceux qui considèrent la laïcité comme une restriction au traitement des questions religieuses à l'école, c'est-à-dire que la laïcité serait une interdiction à aborder le sujet religieux en salle de cours. Celui-ci étant la responsabilité exclusive des enseignants d'histoire et de géographie lors du cours d'Éducation morale et civique.
- 28 Cette compréhension de la laïcité, révélatrice des effets d'une socialisation nationale ou française, amène les enseignants français à intégrer la laïcité comme un élément à part entière, qu'ils défendent dans un discours naturalisé alors même qu'ils ne possèdent qu'une connaissance relative d'un concept de laïcité. Une phrase extraite du discours d'une principale confirme la naturalisation de la laïcité en tant que disposition nationale incorporée « [...] la laïcité est tellement évidente que je ne vois pas pourquoi un accompagnement ou une formation seraient nécessaires ». De plus, la laïcité est un élément de la socialisation professionnelle des enseignants français, compte tenu des caractéristiques de l'image historique d'un enseignant à vocation sacerdotale, militant de la laïcité (Van Zanten, Grosperon, Kherroubi et Robert, 2002, p. 18). Il convient de rappeler que l'école de Jules Ferry, avant la Première Guerre mondiale, avait déjà proposé la laïcité comme élément pour la constitution d'une seule identité nationale en

France (Garnier, 2016, p. 7). Ainsi, la discussion et l'inculcation de la laïcité ont lieu à partir de l'école primaire qui se veut comme une institution socialisatrice.

- 29 Même si, selon quelques enseignants, la laïcité serait une façon de restreindre la présence des subjectivités individuelles dans les établissements scolaires, cela ne les empêche pas d'être confrontés à la religion des élèves :

...on a une grande partie des élèves qui est d'origine musulmane et qui a, quand même, un rapport très exacerbé, très à fleur de peau avec la religion. Pour certains, la religion est le point de départ et le point d'arrivée de tout, c'est la chose la plus importante, la plus sacrée qui existe. Et donc, d'une manière ou d'une autre, ils vont essayer de faire ressortir cette dimension, disons de musulmans, dans les cours. Or, on est quand même dans un établissement avec un respect de la laïcité, ça ne veut pas dire qu'on méconnaît la religion, mais qu'on est dans un établissement où on distribue le savoir, donc, le savoir, on le distribue en toute objectivité, on n'essaie pas de voir si c'est bien ou si ce n'est pas bien. (Un enseignant de français)

- 30 La religiosité associée à la religion musulmane des élèves est perçue comme une manière d'appréhender le monde qui va à l'encontre des savoirs scolaires, donc, elle ne peut avoir de visibilité dans l'espace public scolaire. Le système scolaire français demande à ses élèves de faire preuve de maturité afin qu'ils puissent séparer deux idées absolues d'ordres différents, celle originaire de la religion qui doit rester dans l'espace privé et celle issue de la science, légitimée par l'établissement scolaire. Nous pourrions trouver un parallèle à cette séparation dans la façon dont les disciplines sont organisées dans le curriculum scolaire : étant difficile de transposer les frontières entre les savoirs, chaque discipline reste cloisonnée. Dans le cas de cet enseignant, lorsqu'il s'aperçoit de l'implication du religieux dans son cours, sa stratégie d'action est de tenir le cadre de la laïcité, rappelant aux élèves la séparation entre croyance et savoir, légitimant l'existence de différents espaces sociaux et révélant aux élèves que les savoirs acquis par le biais de leur socialisation religieuse n'ont pas de validité dans l'espace public scolaire.

- 31 Tenir le cadre de la laïcité est la stratégie enseignante la plus fréquente dans les situations impliquant la question religieuse en France. Voici un deuxième exemple : avant une sortie scolaire, le père d'une élève n'a pas voulu accepter que sa fille sorte du collège sans voile. L'enseignante appelle le père et tente de négocier, sans succès. L'enseignante décide alors de parler directement à l'élève et la jeune fille se confie, selon l'enseignante : « bah, je n'ai pas envie de le mettre, mais il va pas falloir que ma famille le sache ». Ainsi, la situation est facilement résolue, la fille de troisième, qualifiée de « très intelligente » par l'enseignante, ne portait pas le voile en dehors de l'établissement, avec la connivence des enseignants. La famille de l'élève n'a jamais eu connaissance de la transgression et la jeune fille n'a subi aucune représailles.

- 32 De l'avis de l'enseignante, ce résultat garantissait la protection « [de] la laïcité et [de] cette relation... de pas de différence entre tous les élèves ». Le port du voile, selon l'enseignante, est une forme de soumission féminine, qu'elle a du mal à accepter :

...pour moi, européenne, c'était compliqué de l'intégrer dans la mesure où c'était une lutte aussi d'égalité, même si on n'est pas égaux, mais que au moins il y ait quelque chose au niveau de l'apparence qui puisse se montrer, j'ai un peu dit ce que je pensais quand même, voilà. Et en disant, chacun fait comme il veut, mais moi, je sais que, pour moi, ça ne serait pas possible pour telle et telle raison. (Une enseignante de musique)

- 33 La valorisation de l'esprit critique et de l'émancipation de la pensée à partir de l'égalité homme-femme est marquée dans le discours de cette enseignante. Ses valeurs

correspondent à une laïcité universaliste incorporée. Même si l'enseignante utilise comme argument l'émancipation et la garantie de la liberté de choix des élèves⁷, nous pouvons nous demander ceci : s'agit-il d'une éducation sans absolu (Fabre, 2016), ou d'une éducation où l'absolu n'est plus la religion mais une forme universaliste de laïcité ?

- 34 Dans ces deux cas, la recherche d'un sens à la vie ou d'une vérité propre à chacun n'est pas encouragée. La laïcité devient un obstacle épistémologique et pragmatique pour appréhender la présence de la religiosité et de la spiritualité dans l'éducation scolaire française, puisque les enseignants ont tendance à refroidir ou même à éviter ces thèmes au nom de la laïcité. A l'inverse, dans une autre situation, une autre enseignante a évité d'imposer sa vision du monde en donnant des outils et une liberté afin que les élèves réfléchissent par eux-mêmes.
- 35 En obéissant à l'orientation du collège de « libérer la parole » après l'attentat de Charlie Hebdo, une enseignante a aménagé une pause dans son cours d'anglais pour engager une discussion. Un élève a déclaré que les caricaturistes « ont bien cherché [l'assassinat] ». L'enseignante n'étant pas d'accord avec cette analyse utilise la conversation, des explications orales et ses valeurs éthiques comme moyen de dialoguer avec les élèves et de leur exposer d'autres points de vue. En ce qui concerne la minute de silence, l'enseignante, avec le soutien de la principale, a expliqué qu'aucune forme de provocation ou de manque de respect ne serait tolérée. Elle a ainsi informé ses élèves qu'ils étaient libres de penser à autre chose s'ils ne se sentaient pas concernés par l'attentat, du moment qu'ils gardaient le silence. Sa stratégie d'action n'exclut pas de « tenir le cadre » du règlement scolaire, mais repose aussi sur sa volonté de ne pas imposer un mode de pensée, en d'autres termes, un respect de la liberté de conscience individuelle et de l'opinion de l'élève. Au-delà du contexte spécifique de cette situation, liée à un événement dramatique, pour elle, la liberté de conscience prime : « ... moi, je ne vais pas imposer ma manière de voir, c'est pas ça mon but. ».
- 36 Dans cette situation, la position enseignante en tant que médiatrice du dialogue a permis que les élèves cherchent la vérité par eux-mêmes, mais accompagnés. Ainsi, l'école française suggère une alternative pour la recherche de soi et la recherche d'une vérité religieuse ou spirituelle, ce que Comte-Sponville (2006), Lumare (2012) et Castillo (2016) appellent la « spiritualité laïque ». Ce concept, qui engendre un paradoxe, surtout dans le contexte français, propose la promotion d'une réflexion autonome et d'une incertitude relativiste. Lumare (2012) suggère aussi un changement de la façon dont les connaissances sont transmises aux élèves, selon elle, la spiritualité laïque devrait prendre la forme d'un enseignement basé sur « une expérience personnelle profonde qui aboutit à une communication plus directe de personne à personne, à une compréhension de soi plus fine (...) et à une plus profonde acceptation d'autrui » (p. 19).
- 37 Ainsi, dans la situation analysée, nous identifions des éléments d'une éducation humaniste, qui propose un sens à la vie sans être absolu (Fabre, 2016) et qui respecte une laïcité tout en retrouvant un équilibre entre la liberté de conscience et la liberté de penser (Monjo, 2015, p. 43). De cette façon, la spiritualité laïque et la possibilité de comprendre l'individu dans sa dimension spirituelle présentent des valeurs communes, les valeurs du transpersonnel (Pasquier, 2015), c'est-à-dire des valeurs qui vont au-delà du moi et qui permettent de prendre en considération la science, la nature et la spiritualité comme parties indissociables du vécu humain.

- 38 Dans les situations françaises, nous constatons que les enseignants se trouvent au carrefour d'une tension entre le besoin de reconnaissance de l'identité individuelle des élèves et le respect de normes et de prescriptions qui valorisent et privilégient l'égalité et l'universalisme. D'une part, les enseignants seraient les gardiens de la République française, soumis aux attentes ministérielles de protection de la laïcité à l'école, et d'autre part, la religiosité, en tant que partie intégrante de l'identité individuelle des acteurs, est présente à différents moments de la vie scolaire (sortie scolaire, relation enseignant-élève, restauration, activités sportives, etc.). Ainsi, dans les situations scolaires impliquant la religiosité, les enseignants reconnaissent l'appartenance religieuse des élèves, mais ont tendance à tenir le cadre de la laïcité en tant que principe présent dans leur socialisation professionnelle et nationale française. Malgré le fait qu'elle soit peu mobilisée en tant que ressource, la spiritualité laïque se montre comme un compromis possible entre une laïcité restrictive et un repli identitaire.

En guise de conclusion

- 39 La manière de traiter la question du religieux au collège révèle aux élèves comment s'établit la relation entre la religion et l'État dans leur société. Ainsi, le collège est un espace où le processus de socialisation religieuse et le processus de socialisation à la laïcité se produisent avec des poids différents dans chacune des configurations socioculturelles analysées.
- 40 Nous avons pu constater que les situations impliquant l'enseignement religieux au Brésil et l'enseignement des faits religieux en France sont peu mentionnées par les enseignants dans cette enquête. Or, l'analyse de données indique que le collège brésilien représente un espace qui privilégie la socialisation à la religiosité, où le religieux est compris comme un élément de la culture chrétienne et hégémonique. Tandis que le collège français propose une socialisation à la laïcité, au sein duquel l'espace pour la religiosité ou la spiritualité des élèves s'en trouvent restreint. Ainsi, la laïcité vécue dans quelques situations dans les collèges en France et au Brésil peuvent gêner le développement d'une éducation à l'altérité et aide peu le débat sur la spiritualité dans l'espace public. En France, à cause d'une laïcité perçue comme une restriction empêchant d'aborder le sujet de la religiosité ou de la spiritualité en milieu scolaire. Au Brésil, à cause du manque de réflexion sur les enjeux du mélange entre pratiques enseignantes et la question religieuse. Par contre, il figure aussi dans les collèges français, une « spiritualité laïque » où la recherche de la vérité et le développement d'un esprit critique sont favorisés en milieu scolaire par une pratique enseignante qui prend en considération la liberté de conscience individuelle et qui propose un équilibre entre universalisme et individualisme.
- 41 Nous concluons donc que dans les deux réalités nationales étudiées, les éléments constitutifs du lien social se développent dans les espaces scolaires et le religieux en est un parmi d'autres. Le religieux en France se distingue d'abord par son absence au nom du principe de laïcité et ensuite par le débat autour de la possibilité d'une spiritualité laïque, ce qui promeut une socialisation par la laïcité, tandis que le religieux au Brésil est lié à la religiosité qui peut encourager la socialisation religieuse, valorisant des appartenances, ou bien la reproduction de l'hégémonie chrétienne. En outre, la spiritualité est peu mobilisée par les enseignants enquêtés dans cette recherche, cela ouvre la voie à une prochaine recherche. Les résultats de cette étude interrogent deux

modèles de laïcité à l'école qui accordent une place différente à la religiosité dans l'éducation, ce qui a des conséquences sur les dynamiques d'apprentissage, les rapports des acteurs et de la formation citoyenne, trois thèmes chers aux Sciences de l'éducation et de la formation.

BIBLIOGRAPHIE

Azevedo, R. (2017). O IBGE e a religião. Cristãos são 86,8 % do Brasil ; católicos caem para 64,6 % ; evangélicos já são 22,2 %. [billet de blog] Publié le 18 février 2017. *Revista Veja*. Récupéré [le 02 juillet 2019] de <https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/o-ibge-e-a-religiao-cristaos-sao-86-8-do-brasil-catolicos-caem-para-64-6-evangelicos-ja-sao-22-2/>

Bevort, A., Prigent, A. (1994). Les recherches comparatives internationales en éducation. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 01(1994), 7-17. [En ligne], mis en ligne le 20 avril 2015. Récupéré [09 novembre 2018] de <http://journals.openedition.org/ries/4290>

Bouveresse, J. (2007). *Peut-on ne pas croire ? Sur la vérité, la croyance et la foi*. Marseille : Agone.

Brasil. (2003). Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Ministério da Educação. Brasil.

Bray, M., Adamson, B., Mason, M. (2010). Introduction. Dans M. Bray, B. Adamson et M. Mason (dir.). *Recherche comparative en éducation*. Belgique : De Boeck Supérieur, p. 15-24, <http://doi.org/10.3917/dbu.bray.2010.01.0015>

Castillo, M. (2016). La laïcité comme spiritualité. *Études*, 1(4223), 57-69.

Champy, F. (2012). Grand résumé de Nouvelle théorie sociologique des professions, Paris, Presses universitaires de France, 2011, *Sociologies* [En ligne], Grands résumés, Nouvelle théorie sociologique des professions, mis en ligne le 09 mai 2012. Récupéré [le 28 janvier 2019] de <http://journals.openedition.org/sociologies/3922>

Comte-Sponville, A. (2006) *L'esprit de l'athéisme : introduction à une spiritualité sans Dieu*. Paris: Albin Michel.

Crossley, M., Watson, K. (2009). Comparative and international education: policy transfer, context sensitivity and professional development. *Oxford Review of Education*, 35(05), 633-649.

Cunha, V., Scorsolini-Comin, F. (2019). Religiosidade/Espiritualidade (R/E) no Contexto Clínico : Experiências Profissionais de Psicoterapeutas. *Trends Psychol*, 27(2), 427-441.

Dall'Agnol, L. (2019). Fé religiosa é mais importante que educação para mudar de vida, diz brasileiro em pesquisa. *Folha de São Paulo*. Publicado em 08 de abril de 2019. Récupéré [le 10 avril 2019] de <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2019/04/fe-religiosa-e-mais-importante-que-educacao-para-mudar-de-vida-diz-brasileiro-em-pesquisa.shtml>

Dubet, F. (1998). A formação dos indivíduos : a desinstitucionalização. Contemporaneidade e Educação. *Revista Semestral de Ciências Sociais e Educação*. Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada.- (IEC), Rio de Janeiro, III(3).

Fabre, M. (2016). Vivre et éduquer sans absolu. *Le Télémaque*, 2(50), 41-46.

- Farias, C. (2012). *A laicidade do estado brasileiro e os feriados nacionais*. (mémoire de maîtrise, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa). Récupéré de http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/4718/Cibele_Guerra_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf?sequence=1
- Freitag, V., Salmolin, I. Badke, M., Andrade, A. (2014). Benefícios do Reiki em população idosa com dor crônica. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 23(4), 1032-1040.
- Garnier, B. (2016). École et démocratie en France (XXe – XXIe siècles). *Association après-demain*, 40, 6-8.
- Gatti, Bernardete A. (2010). Formação de professores no Brasil : características e problemas. *Educação e Sociedade*. [online]., 31(113), 1355-1379. ISSN 0101-7330, <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>
- Gautherin, J. (2014). Le « modèle républicain » en France : un modèle sous tension. *Histoire, monde et cultures religieuses*. Lyon : Karthala, 32.
- Giumbelli, E. (2002). *O fim da religião : dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França*. São Paulo : Attar Editorial.
- Grof, S., Couturian, P., Rollinat, C. (2009). *Psychologie transpersonnelle*. Paris: J'ai lu.
- Koenig, H. G. (2012). Religion, spirituality, and health: The research and clinical implications. *ISRN Psychiatry*, 2012, <http://doi.org/10.5402/2012/278730>
- Lumare, G. (2012). La spiritualité laïque et l'éducation : une pratique alternative à l'enseignement catholique dans l'école italienne. *Présences*, revue d'étude des pratiques psychosociales, 4.
- Mariano, R. (2011). Laicidade à brasileira : católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. *Civitas*, 11(2), 238-258.
- Marques, L. (2010). O conceito de espiritualidade e sua interface com a religiosidade e a Psicologia Positiva. *Revista Psicodébate Psicología, Cultura y Sociedad*, 10, 135-151. Récupéré de <https://dSPACE.palermo.edu/ojs/index.php/psicodébate/article/view/393>
- Marques, L. (2017). Religiosidade/espiritualidade na educação e na saúde : Ensino e extensão. *Revista Pistis & Praxis : Teologia e Pastoral*, 9(1), 189-203, <http://doi.org/10.7213/2175-1838.09.001.DS09>
- Monjo, R. (2015). Le défi de la foi : la raison étrangère à elle-même ? *Le Télémaque*, 48, 35-50.
- Morin, E. (1999). *Les Sept Savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : UNESCO.
- Oro, A. (2011). A laicidade no Brasil e no ocidente. Algumas considerações. *Civitas*. 11(2), 221-237.
- Pains, C. (2017). Pesquisa revela que 44 % dos brasileiros seguem mais de uma religião. *Jornal O Globo*. Sociedade. Publicado em 07 de junho de 2017. Récupéré [le 08 juin 2017] de <https://oglobo.globo.com/sociedade/pesquisa-revela-que-44-dos-brasileiros-seguem-mais-de-uma-religiao-21444431>
- Pasquier, F. (2015) La voie transpersonnelle en éducation : de la cinquième colonne au 6ème sens, *Bulletin de l'AFT*, 118, 17-23.
- Pasquier, F. (2017) La transdisciplinarité, combien de divisions ? *Année de la recherche en sciences de l'éducation*, Paris : L'Harmattan.
- Peres, J., Simão, M., Nasello, A. (2007). Espiritualidade, religiosidade e psicoterapia. *Archives of Clinical Psychiatry* (São Paulo), 34(Suppl. 1), 136-145.

- Pew Research Center. (2010). *Religious Composition by country*. Récupéré [25 juin 2015] de <http://www.pewforum.org/2015/04/02/religious-projection-table/2050/percent/all/>
- Sanchis, P. (2008). Cultura brasileira e religião... Passado e atualidade... *Cadernos CERU*, São Paulo, 19(2).
- Silva, R. (2008). Espiritualidade e religião no trabalho : possíveis implicações para o contexto organizacional. *Psicologia : Ciência e Profissão*, Brasília, 28(4), 768-779.
- Simmel, G. (2011). *Religião : ensaios*. Volume 1 e 2. São Paulo : Olho d'água.
- Siqueira, D. (2008). O labirinto religioso ocidental. Da religião à espiritualidade. Do institucional ao não convencional. *Sociedade e Estado*, Brasília, 23(2), 425-462, <http://doi.org/10.1590/S0102-69922008000200008>
- Sobrinho, R. Sá, M., Pantaleão, E., Jesus, D. (2015). Estudo Comparado Internacional : Contribuições para o Campo da Educação Especial. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, 21(4), 335-348.
- Sullivan, W. (2014). *A Ministry of Presence: Chaplaincy, Spiritual Care, and the Law*. Chicago:University Of Chicago Press.
- Van Zanten, A. Groszpiorn, M., Kherroubi, M., Robert, A. (2002). *Quand l'école se mobilise Les dynamiques professionnelles dans les établissements de banlieue*. Paris : La Dispute.
- Valente, G. (2019). *As práticas docentes e a questão religiosa : elementos de comparação entre o Brasil e a França*. 295p. Tese de doutorado. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.
- Vasconcelos, E. M. (2015). *A espiritualidade no trabalho em saúde*. São Paulo : Hucitec Editora.
- Willaime, J-P. (1995). *Sociologie des religions*. Paris : PUF.
- Win/Gallup International. *Global index of religion and atheism*. Récupéré [le15 juillet 2017] de <https://sidmennt.is/wp-content/uploads/Gallup-International-um-tr%C3%BA-og-tr%C3%BAleysi-2012.pdf>

NOTES

1. Il s'agit de l'ensemble de manifestations culturelles au Brésil qui ont subi l'influence de la culture africaine depuis la période coloniale.
2. Pratique énergétique venue d'Orient, le reiki est une technique de manipulation des énergies.
3. Histoire et Géographie sont deux disciplines distinctes au Brésil.
4. La formation des enseignants au Brésil n'a pas de programme précis, chaque université a le sien. La question de la structuration de la formation enseignante est abordée par Gatti, 2010.
5. Saci-Pererê est une légende du folklore brésilien qui provient des tribus indigènes du sud du Brésil. Le Saci n'a qu'une jambe, porte un bonnet rouge et a toujours une pipe dans la bouche. Il a hérité de la culture africaine le pito, une sorte de pipe, et de la mythologie européenne, du pleo, un petit bonnet rouge.
6. Nom utilisé dans les normes officielles pour désigner l'histoire et la culture afro-brésiliennes.

7. En disant : « on sentait parfois que ce n'était pas le choix de l'enfant, mais bien le choix de la famille ».

RÉSUMÉS

La montée des études qui prennent en considération la religiosité et la spiritualité comme un composant de la pensée rationnelle a des conséquences sur l'observation de la relation entre le séculier et le religieux. L'objectif de cet article est d'analyser le rôle du religieux dans les collèges publics, dans deux pays qui se définissent comme laïques, le Brésil et la France. Comment la spiritualité et la religiosité sont traitées dans les établissements scolaires ? Quel est le rôle du religieux dans les collèges publics ? Pour répondre à ces questions, une étude ethnographique menée dans une perspective d'éducation comparée nous donne accès à des situations scolaires concernant le religieux. Les résultats de cette étude interrogent deux modèles de laïcité à l'école qui accordent une place différente à la religiosité dans l'éducation.

The rise of studies which take into consideration religiosity and spirituality as a component of rational thought has consequences for the observation of the relationship between the secular and the religious. The objective of this article is to analyze the role of the religious in public schools, in two countries that define themselves as secular, Brazil and France. How are spirituality and religiosity treated in schools? What is the role of the religious in public elementary schools? To answer these questions, an ethnographic study conducted in a comparative education approach gives us access to school situations concerning the religious. The results of this study question two models of secularism in school that give a different place to religiosity in education.

INDEX

Keywords : comparative education, religious, socialization, secularism, public elementary schools, Brazil, France

Mots-clés : éducation comparée, religieux, socialisation, laïcité, collèges publics, Brésil, France

AUTEUR

GABRIELA VALENTE

Post-doctorante au laboratoire Éducation, Cultures Politiques (ECP), Université Lumière Lyon 2