

Compte-rendu de l'atelier N° 7

Loi, culture(s) et réussite scolaire¹

Intervenants :	Bruno Derbaix , philosophe et sociologue, est professeur de religion à l'Institut de la Sainte-Famille d'Helmet à Schaerbeek. Il est au sein de son école coresponsable du projet d'école citoyenne. Ce projet implique notamment que, après avoir élaboré les règles de vivre ensemble, les élèves et les adultes de l'école les gèrent conjointement à travers un organe appelé le conseil de citoyenneté.
Animateur :	Philippe Englebert
Secrétaire :	Selma Bellal

1. Introduction par Philippe Englebert

Le projet de développement d'une école citoyenne, comme moyen de développer les savoirs, le savoir-être et le savoir-faire et de poursuivre les objectifs du Décret missions, est au cœur des préoccupations de cet atelier.

Bruno Derbaix va alimenter son contenu, en partageant avec nous l'analyse de son investissement, depuis deux ans, dans un projet de vie citoyenne à l'école.

Plus largement, nous espérons que cet atelier contribue à la réflexion, notamment proposée par Daniel Gayet², quant au remplacement d'un système concurrentiel par un système coopératif.

2. Intervention de Bruno Derbaix

Je suis sociologue et philosophe de formation, mais aussi, depuis six ans, professeur de religion catholique à l'Institut de la Sainte-Famille d'Helmet à Schaerbeek, une école secondaire à encadrement différencié.

Ma participation à un groupe de réflexion et de soutien à la direction pour la coordination et le développement de projets m'a valu de me lancer dans ce projet ambitieux de vie citoyenne.

¹ Ce compte-rendu est un résumé des interventions et débats de l'atelier réalisé par la ou le secrétaire. Afin de permettre une diffusion rapide, il n'a pas été possible de demander aux intervenants de valider ce texte. Si, malgré le soin apporté à ce travail, des propos ont été mal retranscrits, merci de nous en excuser. Dans la mesure où ils nous ont été communiqués, les supports de présentation ou les textes des intervenants sont également publiés pour compléter ce compte-rendu.
Les propos n'engagent pas le SeGEC. *Le Service d'étude du SeGEC*

² Agrégé de philosophie, docteur en sciences humaines et sociales, professeur de sciences de l'éducation à l'université de Franche-Comté et auteur de nombreux ouvrages consacrés notamment aux questions relatives aux liens entre familles et école, il était l'un des orateurs des grandes conférences de l'université d'été 2010.

Afin de soumettre un certain nombre d'éléments à notre discussion, je vais commencer par un bref descriptif du type de problèmes rencontrés dans notre école pour, ensuite, proposer des stratégies concrètes pour relever les défis de la multiculturalité.

Tout d'abord, contrairement aux stéréotypes sur les écoles réputées « difficiles » et caractérisées par une majorité d'élèves d'origine étrangère, la Sainte-Famille est une école « plutôt facile ». Certes, au début de l'adolescence, beaucoup éprouvent des difficultés à trouver un comportement social adéquat, redoublent, sont aiguillés vers le professionnel ou arrêtent leurs études. Cependant, si l'on envisage le degré supérieur, le taux de réussite est important et le travail pédagogique plus serein. Ainsi, notre école est donc plutôt facile ; ce qui ne veut pas dire que « c'est facile d'y être à l'école » ! Nous rencontrons différents types de problèmes liés à la multiculturalité de notre « tissu social ».

Premièrement, on peut citer des problèmes « généraux » de société : d'une part, les comportements racistes de la population (entre élèves, entre enseignants et élèves, etc.) et, d'autre part, le sentiment des jeunes que la société ne les accepte pas (non sans lien avec la discrimination à l'embauche vécue par leurs aînés, comme avec l'islamophobie ambiante).

Deuxièmement, nous rencontrons des problèmes plus spécifiques au milieu scolaire. Outre la difficulté de nombreux élèves à se conformer aux comportements attendus par l'école (politesse, concentration, etc.), les difficultés s'expriment également par un usage cathartique de la cour de récréation (petite violence, etc.) et des lieux « cachés » (dégradation des toilettes, etc.).

Troisièmement, il faut citer les problèmes issus de la confrontation de l'école avec la tradition d'origine ou la religion des élèves, en particulier avec l'Islam. Difficultés liées à des coutumes alimentaires, d'habillement (voile, barbe, etc.), de fermeture à certains contenus de cours remettant en question des stéréotypes religieux (biologie, histoire, etc.), en passant par le sexisme, ils sont néanmoins facilement solvables par le dialogue.

L'ensemble de ces difficultés fait partie du contexte général du travail en milieu multiculturel et rencontrer les défis qu'ils posent est au centre des stratégies que je vais envisager avec vous.

Deux dimensions des stratégies en milieu multiculturel méritent d'être envisagées.

La première dimension invite les jeunes allochtones à clarifier et à vivre harmonieusement la mixité de leur culture. Celle-ci est, comme l'analyse Amin Maalouf,³ à la fois totalement belge et totalement d'origine étrangère et non partagée et mi-belge, mi-étrangère.

Tenir compte de cette caractéristique, c'est éviter de renforcer les stéréotypes à propos des étrangers (décrits comme violents, machos, fermés à la démocratie, etc.) qui les obligent à renoncer

³ Notamment dans son ouvrage « *Les identités meurtrières* », Paris, 1998, Ed. Grasset.

à une partie d'eux-mêmes (le parcours réussi serait d'être émancipé de sa culture d'origine) ou encore, poussant à la schizophrénie de comportements s'appuyant sur deux personnalités se rencontrant le moins possible (exemple de techniciens chimistes ne reconnaissant pas certains fondements scientifiques).

La seconde dimension part du constat que ce dialogue interne est non seulement individuel, mais aussi lié à un réel débat de civilisation confrontant deux systèmes de société très différents : le système occidental et le système musulman. En effet, en raison de l'ensemble des règles que l'Islam indique d'appliquer non seulement aux comportements religieux, mais à la société (définition de droits, d'usages, d'identités, etc.), il est plus comparable à notre système libéral contemporain (et à ses lois régissant des comportements, etc.) qu'au christianisme d'aujourd'hui.

C'est précisément ce qui soulève des problèmes réguliers, 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 espace, alors qu'ils proposent des règles et modèles culturels qui ne se recourent pas complètement (par exemple en matière de relation hommes-femmes, de rôle des parents, etc.). Dès lors, dans l'optique d'encourager le « mariage mixte » des cultures, ce qui importe n'est pas de démontrer les qualités d'un modèle par rapport à l'autre, mais davantage de permettre à tous les élèves (et non seulement les musulmans) de mieux comprendre en quoi certains éléments sont compatibles avec la vie en Belgique et d'autres moins.

Partant de là, différentes modalités d'action sont possibles. Sur base de mon expérience de terrain, j'ai choisi, d'une part, de réfléchir aux moyens de réagir à la multitude de cultures présentes à l'école et, d'autre part, aux moyens permettant de construire une culture commune.

Premièrement, pour gérer de manière fertile la présence de multiples cultures dans l'école, il me semble qu'il faut permettre à ces cultures de se faire connaître, en les invitant à l'école (par exemple en organisant la célébration de la rupture du jeûne du ramadan pour un soir, en participant à des programmes tels « langues et cultures d'origine », en ouvrant aux débats dans les cours, etc.), afin de leur donner l'occasion d'être reconnues, en dehors des stéréotypes, par les autres.

Certes, ceci demande du temps et peut paraître aller à l'encontre de la tendance actuelle à laisser la religion « à l'extérieur ». Cela demande de la part des enseignants et éducateurs aussi une ouverture et un investissement. Ils se trouvent face à des élèves qui ne connaissent pas forcément bien leurs racines, mais se sentent toujours vus comme des « étrangers ».

Faire connaître et reconnaître me semble l'exemple à donner si l'on veut qu'ils s'intéressent aux cours et à la culture que leur propose l'école.

De façon parallèle, il est fondamental que l'école précise son positionnement culturel propre. En effet, afin d'éviter de mettre les élèves dans des situations de dissonances cognitives entre l'enseignement conféré à l'école et d'autres références et savoirs culturels, il faut non pas inciter à croire que l'enseignement est neutre, universel et forcément vrai, mais davantage qu'il est situé.

Le dialogue des différentes voix est alors possible, tout comme l'opportunité pour l'élève d'identifier les références culturelles qui l'entourent. En corollaire, il est également nécessaire que l'école définisse le comportement culturellement situé qu'elle attend des élèves (habillement, politesse, etc.).

Ensuite, sur cette base, la stratégie consiste dans la construction et le renforcement d'une culture commune, à même d'apaiser le milieu scolaire et d'attiser la fierté des élèves. En s'appuyant et en encourageant tout ce qui fait vivre l'école (son histoire, des événements récurrents, des qualités particulières des élèves, etc.), on peut se rencontrer différemment et se construire une histoire commune.

C'est dans ce cadre que s'est développé le projet d'école citoyenne.

Ce dispositif consiste à construire la « loi » de l'école avec les élèves. En s'inspirant du travail réalisé par des psychopédagogues, il s'agit de commencer l'année, dans chaque classe, en s'interrogeant sur les règles nécessaires pour vivre ensemble dans le respect. Sur base de ces discussions, une synthèse est réalisée, par des élèves volontaires, et ne retient que les éléments communs aux différentes classes. La loi est dès lors formulée dans un langage propre à eux, afin qu'ils puissent se l'approprier et l'afficher dans l'école.

En outre, les élèves sont impliqués dans la gestion de ces règles de respect. Des élections sont organisées pour désigner un représentant (et des suppléants) par année dont le rôle est de siéger au conseil de citoyenneté, avec un représentant des enseignants par degré, un représentant des éducateurs, la direction ainsi qu'un ou plusieurs animateurs. Ce conseil (« Concit ») veille à trouver des solutions lorsqu'un problème de respect n'en a pas trouvé par les voies habituelles, veille à suivre l'application des décisions, mais aussi, à encourager le « vivre ensemble » (accueil des nouveaux élèves, newsletter, etc.) ainsi que toutes les démarches citoyennes dans l'école (informations, exposition interactive, etc.). Notons également qu'il est un lieu où les élèves délégués développent progressivement des talents d'écoute, de prise de parole et d'implication qui non seulement contribuent au succès des projets, mais sont un exemple pour bon nombre d'acteurs extérieurs à l'école (associations, parents, autres écoles, politiques, etc.).

Finalement, les qualités de ce dispositif répondant aux défis des écoles multiculturelles sont de deux ordres.

D'une part, en favorisant la paix sociale dans l'école, il favorise la démocratie et l'amélioration des conditions d'apprentissage.

D'autre part, il contribue à dynamiser la vie de l'école, en autorisant des réponses plus rapides de l'institution scolaire, sur une base déminée collectivement, ainsi qu'en servant de lien pour des investissements dans d'autres projets. Tout ceci permet de construire cette culture commune qui, selon moi, est au centre des stratégies multiculturelles.

Pour conclure, il me reste à ajouter que les écoles catholiques ont des spécificités qui sont autant d'atouts dans le cadre des stratégies multiculturelles.

Tout d'abord, elles peuvent, facilement, grâce à leur appartenance, se positionner au niveau culturel contre un universel d'apparence et, en conséquence, démontrer une certaine ouverture et un partage. Ensuite, les stratégies de connaissance et de reconnaissance peuvent trouver un appui non négligeable dans le cours de religion, réunissant tous les élèves. Enfin, elles jouissent d'une plus grande souplesse, liée à leur autonomie, pour la coordination et la stabilisation des équipes de personnel, ce qui peut faciliter l'instauration de dynamiques d'établissement.

3. Débat

La première question porte sur le mode de construction de la cohésion de l'équipe éducative. En effet, pour initier et mettre en place ce genre de dynamique, le directeur d'établissement a souvent du mal à échapper à un rapport de force, en particulier si certains enseignants y sont réticents. Comment procéder pour que ce rapport n'aboutisse pas à l'instauration d'une norme imposée, mais soit le terreau d'échanges de points de vue divergents, dans une optique constructive ?

Bruno Derbaix répond qu'en effet, la partie la plus difficile de la mise en place du projet ne se joue pas tant avec les élèves qu'avec les collègues, d'autant que la plupart des enseignants sont bien formés pour réfléchir de façon autonome et argumenter. Les assemblées générales de discussion sur les petites violences, par exemple, ont été difficiles à mener et peu consensuelles. Les critiques et la mesure des désaccords ont toutefois été l'occasion à la fois de parfaire le dispositif et de fédérer ceux souhaitant s'investir. Au final, ceux qui s'investissent dans la construction ont le dernier mot, même si le manque d'espaces de discussion entre enseignants est problématique.

Ce qui reste vraiment compliqué à gérer, ce sont les critiques d'enseignants devant les élèves. C'est là que l'intervention de la responsabilité de la direction est cruciale. Il est essentiel de collaborer avec la direction pour la coordination des activités éducatives et pour le travail du groupe de réflexion.

Une seconde intervention interroge le modèle quant à son manque de prise en compte de la dimension singulière, du travail autour de la personne, ainsi que quant à la possible coexistence de différentes références culturelles et identitaires en son sein. En outre, elle souligne que l'école catholique est confrontée à une difficulté particulière aujourd'hui : celle de transmettre une tradition dont les enseignants ne sont plus tous nourris.

Pour Bruno Derbaix, le principe du dialogue peut être décliné quelles que soient les cultures en présence, le but étant de mieux se connaître.

Par rapport à la prise en compte de la dimension singulière, le projet d'école est pensé dans ses liens avec la collectivité. Lorsqu'un problème intervient relativement au respect de la loi, avant d'inviter au conseil de citoyenneté, on tente de dialoguer et de trouver des solutions avec d'autres et dans la mixité. L'intérêt de l'école citoyenne, ce n'est pas de faire de la citoyenneté à l'école, mais

d'harmoniser et de pacifier le milieu de vie scolaire, notamment par la valorisation de la prise de parole et par le développement d'initiatives à l'intérieur et à l'extérieur de l'école (par exemple, lors de Forum de rencontre entre écoles de projets citoyens). Ceci est plus important que la capacité de mobilisation des enseignants.

Par ailleurs, un autre volet du projet réside dans la mise en place d'un système de « ceintures » dont chaque passage symbolise l'évaluation positive par les enseignants à chaque conseil de classe, des comportements des élèves et ce, selon deux dimensions : le respect et l'accomplissement du « job d'élève ». L'intérêt du système est qu'il autorise la mise en place d'un cadre symbolique permettant de reconnaître (féliciter), d'identifier (anneaux de couleurs correspondant à chaque « niveau » glissés sur un mousqueton) les élèves méritants et de les impliquer dans la vie de l'école (responsabilités, telle l'organisation de la fête de l'école, octroyées aux ceintures élevées, etc.). Enfin, la ceinture noire, la plus honorifique et à laquelle on peut prétendre après deux ans de parcours sans faute, donne droit de siéger « de droit » au conseil de citoyenneté et donc, d'avoir « voix au chapitre » quant à la vie de l'école.

Enfin, par rapport à la réflexion sur la connaissance de la tradition catholique par les enseignants, il me semble que le fait qu'elle imprègne les valeurs occidentales permet de rallier à elle des personnes qui ne le sont pas. Ceci dit, le cours de religion est important, car il a la qualité de permettre un discours libre en la matière.

Une troisième question pose ensuite le problème de la pérennisation de tels projets. Comment éviter l'essoufflement de l'équipe investie, dans un contexte où les moyens sont limités ?

Bruno Derbaix souligne qu'en effet, ce type de projet ne naissant pas spontanément dans le secondaire, il est non seulement important que la direction fasse le choix d'y accorder des heures de coordination, mais, également, qu'il est utile d'interpeler les acteurs du monde politique en la matière.

Par ailleurs, il faut réaliser un énorme travail d'adaptation constante pour répondre aux critiques des contestataires. Grâce à cela, en deux ans, si ces critiques n'ont pas diminué, l'inscription du projet dans la durée ainsi que son caractère fédérateur lui confèrent néanmoins une stabilité.

Afin d'inciter à approfondir le débat quant aux freins et blocages rencontrés dans un tel dispositif, l'animateur de l'atelier pose les questions suivantes : faut-il réserver ce type de projet à l'enseignement à encadrement différencié ? Plus profondément, est-il, transférable d'une institution à l'autre ?

Un participant ajoute à ces pistes de réflexion celle sur les moyens quotidiens dont peut disposer une école, pour construire les règles du « vivre ensemble », lorsqu'il y a heurt entre les règles de droit (la séparation Eglise-Etat, l'égalité hommes-femmes, etc.) et les représentations des élèves ?

Bruno Derbaix observe que la dernière chose à faire, en cas de confrontation entre les règles de l'école et les convictions des élèves adolescents, est de rentrer dans le débat d'idées (remarque

illustrée par le cas d'un élève refusant, en raison de son interprétation de la religion musulmane, de se lever lorsque la conseillère en éducation, chargée de la discipline à l'école, entre dans la classe). Les valeurs scolaires comme celle de former à trouver un emploi plus tard doivent l'emporter sur les valeurs morales qui se confrontent dans le débat. En revanche, dans le cadre du projet d'école citoyenne, on essaye davantage de vivre la collectivité en fonction des différences et de discuter au sein du Conseil de citoyenneté, mais en partant du concret, de la vie de l'école et non de question abstraite.

Une personne intervient pour remarquer qu'en effet, selon elle, donner à tous les acteurs la possibilité de faire conflit est la seule solution pour éviter les guerres et les exclusions et, en l'occurrence, pour faire de l'école un lieu de culture mixte sans en faire un melting-pot. En outre, l'identification des raisons culturelles permet de garder le respect et de gérer les conflits.

Un autre intervenant s'interroge sur les moyens de faire accepter aux enseignants la pression que peut représenter l'adaptation au multiculturalisme à Bruxelles. Dans son école, il y a 22 nationalités et il n'est pas toujours aisé de partager problèmes et responsabilités.

Une piste de solution avancée lors de l'échange est de contacter des acteurs (par exemple l'enseignement de promotion sociale) qui pourraient développer des activités permettant à ces parents d'élèves d'intégrer le réseau de leurs enfants (que ce soit pour travailler la maîtrise du français ou pour d'autres activités).

Quelqu'un remarque ensuite que les enseignants et, en particulier les jeunes enseignants, ne sont pas préparés à faire face aux défis de l'enseignement dans un milieu multiculturel. La difficulté est accentuée pour tous les acteurs de l'école lorsqu'une culture minoritaire ou un milieu social deviennent dominants. La tentation est alors parfois grande d'utiliser la loi non comme un outil éducatif, mais comme outil de sanction voire d'exclusion. Dans ce contexte, le dialogue et la coopération avec toutes les parties prenantes requièrent une motivation qui fait souvent défaut.

La problématique du nombre élevé de religions différentes dans une école est également soulevée, notamment comme un facteur qui contribue à dévaloriser le cours de religion.

Bruno Derbaix ajoute que le turnover élevé des professeurs de religion catholique accentue le problème. Toutefois, selon lui, la volonté de s'intéresser aux élèves et à leur religion peut initier une dynamique positive et faciliter le dialogue. En effet, aujourd'hui, il n'est pas rare que les élèves musulmans soient plus touchés par le fait religieux que les élèves catholiques. Dès lors, amener un espace d'échange peut constituer un levier.

Il reste que des formations en cours de carrière pour les enseignants, restent encore trop faibles et difficiles à organiser pour une direction.

Pour conclure l'atelier, les participants partagent la nécessité de faire connaître et reconnaître les différentes cultures, dans un esprit de dialogue et de confrontation.