Les conceptions en matière de sécularisation de la science et de la société vont-elles ou non de pair ? Enquête réalisée en Belgique et au Maroc auprès d'élèves de terminale

Are conceptions of the secularization of science and society going hand in hand or not? (Survey conducted in Belgium and Morocco for sixth form secondary pupils)

José-Luis Wolfs

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ree/2306>

DOI : 10.4000/ree.2306

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

José-Luis Wolfs, « Les conceptions en matière de sécularisation de la science et de la société vont-elles ou non de pair ? Enquête réalisée en Belgique et au Maroc auprès d'élèves de terminale », *Recherches en éducation* [En ligne], 32 | 2018, mis en ligne le 01 mars 2018, consulté le 25 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ree/2306> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.2306>

Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Les conceptions en matière de sécularisation de la science et de la société vont-elles ou non de pair ? Enquête réalisée en Belgique et au Maroc auprès d'élèves de terminale

José-Luis Wolfs¹

Résumé

Dans quelle mesure l'adhésion à une conception sécularisée de la science de la part d'un individu dépend-elle plus largement de ses conceptions en matière de sécularisation dans d'autres domaines (politique, éthique, société) ? Jusqu'à quel point ces différentes dimensions sont-elles ou non liées ? Cette question est examinée à partir d'une enquête exploratoire réalisée dans deux pays présentant des conceptions contrastées en matière de sécularisation (la Belgique et le Maroc) : 196 élèves du Maroc et musulmans, ainsi que 621 élèves de Belgique (musulmans, catholiques et agnostiques ou athées) de classes terminales ont été interrogés, par le biais d'un questionnaire à réponses fermées, à propos de leurs conceptions en matière de sécularisation à la fois de la science et de la société. Cette enquête qui interroge le concept de sécularisation, sur le plan théorique et empirique, débouche sur un constat et de nouvelles questions. Il apparaît en effet que les élèves qui ont une conception sécularisée de la science ont presque tous une conception sécularisée sur le plan sociétal, mais que l'inverse n'est pas vrai. Le rôle de plusieurs variables liées au contexte sociétal de ces deux pays et à l'affiliation religieuse des élèves est analysé.

Dans quelle mesure l'adhésion à une conception sécularisée de la science de la part d'un individu dépend-elle plus largement de ses conceptions en matière de sécularisation dans d'autres domaines (politique, éthique, société) ? Jusqu'à quel point ces différentes dimensions relatives à la sécularisation sont-elles ou non liées ? Commentant la perspective wébérienne de « désenchantement » du monde lié au développement de la science, Jean-Paul Willaime (2006, p.759) estime qu'une lecture caricaturale en a parfois été faite : « Dans sa perspective [celle de Weber], une société peut être démagifiée [adjectif que l'auteur préfère à celui de « désenchantée »], notamment à travers la rationalisation de la science² et de l'économie, sans être sécularisée, par exemple dans les sphères morales et politiques ». L'inverse pouvant également être vrai (Willaime, 2006). Une enquête exploratoire réalisée dans deux pays présentant des caractéristiques contrastées en matière de sécularisation (Belgique et Maroc) permettra d'examiner les conceptions d'élèves de terminale en matière de sécularisation de la science et de la société et d'interroger par la même occasion le concept de sécularisation à la fois sur un plan théorique et empirique.

1. Cadre théorique

■ Le concept de sécularisation

Au sens sociologique, le concept de « sécularisation », associé à celui de « modernité » plonge ses racines dans plusieurs processus qui se sont développés à partir de la Renaissance : l'émergence d'une science se voulant dégagée de la tutelle religieuse (par exemple, Galilée) ; le développement de « théories du contrat social » où les règles du vivre-ensemble se définissent principalement sur la base de considérations politiques et temporelles (par exemple, Locke,

¹ Professeur en sciences de l'éducation, Université libre de Bruxelles.

² Voici comment Weber (1919, p.104-105) expose sa conception de la sécularisation de la science : « La science [...] ne connaît [...] ni "miracle", ni "révélation". [...] le cours des choses doit être expliqué sans l'intervention d'aucun de ces éléments surnaturels auxquels l'explication empirique refuse tout caractère causal, il ne peut être expliqué autrement que par la méthode que la science s'efforce d'appliquer. Et le croyant peut admettre cela sans aucune infidélité à sa foi. »

Rousseau) ; l'apparition du protestantisme brisant le monopole du catholicisme, remettant en cause l'autorité du magistère et en appelant à la conscience personnelle des individus ; la Révolution française, etc.

Sur la base de ces facteurs et en articulation généralement avec celui de « modernité », plusieurs auteurs ont tenté de définir le concept de sécularisation en référence notamment aux aspects suivants (Willaime, 2006) :

- un mouvement de rationalisation des représentations du monde (Weber, 1919 ; Berger, 1967 ; Wallis & Bruce, 1992 ; Beckford, 2003 ; Baubérot, 2013 ; Jonlet, 2014), notamment en matière scientifique, mais aussi sur le plan politique ou économique ;
- une différenciation fonctionnelle des institutions et des activités (Weber, 1919 ; Wallis & Bruce, 1992 ; Beckford, 2003) impliquant en particulier que les institutions et activités religieuses se déploient dans leur champ propre, n'occupant plus une position surplombante ou de contrôle par rapport à l'ensemble des institutions et activités de la société ;
- une pluralisation des systèmes de signification ou d'explication (Berger, 1967 ; Beckford, 2003 ; Lambert, 2000), et en particulier une pluralisation du religieux ;
- un mouvement d'autonomisation des individus qui, confrontés à plusieurs systèmes de sens, effectuent des choix personnels, amenant à une forme d'individualisation-privatisation du religieux (Beckford, 2003 ; Lambert, 2004 ; Baubérot, 2013).

À ces différents processus, s'ajoute souvent l'idée d'un « déclin », d'une perte d'influence (Wilson, 1966 ; Berger, 1967) et/ou d'une « mutation » du religieux, qui serait consécutive à ces transformations sociétales liées à la « modernité ». Il convient, à notre sens, de bien distinguer le concept de sécularisation, dont certaines dimensions peuvent présenter un intérêt descriptif ou explicatif, des premières « théories de la sécularisation » formulées au tournant des XIX^e et XX^e siècles (par exemple, Ward & Sumner, cités par Tschannen, 1992), à caractère globalisant et unilatéral, et qui tendaient à prédire un déclin inéluctable du religieux lié au développement de la « modernité ». Les auteurs ultérieurs, en particulier sociologues des religions, se sont depuis plutôt intéressés aux différentes mutations du religieux (Willaime, 2006). Précisons aussi que les processus cités ne fonctionnent pas à sens unique. Une société pourrait se séculariser ou au contraire se dé-séculariser au regard d'une ou de plusieurs des dimensions considérées (Berger, 2001). Il importe également de distinguer plusieurs niveaux d'analyse : « macro », « méso » et « micro » (de Dobbelaere, 2002). Une des questions centrales suscitées par ce concept est donc celle des interrelations entre ces dimensions, ainsi qu'entre niveaux.

Par ailleurs, la littérature francophone, en particulier, utilise deux termes : « sécularisation » et « laïcité ». Toutefois la manière d'envisager les rapports entre les deux n'est pas identique pour tous les auteurs. Ainsi, Jean Baubérot (2013) tend à privilégier l'usage du concept de laïcité qui lui paraît plus clair que celui de sécularisation. L'auteur se réfère en particulier à la « Déclaration universelle sur la laïcité au XX^e siècle » signée par 248 universitaires d'une trentaine de pays en 2005, dans laquelle la laïcité y est définie « comme l'harmonisation, dans diverses conjonctures socio-historiques et géopolitique, {de} trois principes [...] : respect de la liberté de conscience et de sa pratique individuelle et collective, autonomie du politique et de la société civile à l'égard des normes religieuses et philosophiques particulières, non-discrimination directe ou indirecte envers des êtres humains » (article 4). Pour d'autres, notamment Karel Dobbelaere (2002), la laïcisation peut être considérée comme une sous-catégorie possible de la sécularisation sociétale et organisationnelle. Pour d'autres encore, le concept de sécularisation se réfère aux aspects sociologiques, alors que celui de « laïcité » comporte nécessairement une dimension politico-juridique. En ce sens, il n'existe pas de relation obligatoire entre sécularisation et laïcité. Il existe des pays ayant une religion d'État, et donc par définition non laïques, mais où la société est très largement sécularisée (par exemple, le Danemark) et d'autres où c'est globalement l'inverse (par exemple, le Mexique).

■ **Indicateurs d'une conception sécularisée / non sécularisée de la science**

Afin de disposer d'indicateurs permettant de caractériser une conception de la science de sécularisée ou de non sécularisée, la recherche s'est appuyée sur un cadre théorique (Wolfs, 2013) élaboré à partir de différentes analyses des rapports entre la science (au sens antique, médiéval et puis moderne du mot) et le christianisme, l'islam, l'agnosticisme-athéisme (par exemple, Minois, 1990, 1991, 1998 ; Lambert, 1999 ; Rasi, 2003 ; Urvoy, 2006). Ce modèle prévoit six postures ou conceptions contrastées définies sous la forme d'idéaux-types³ :

- 1) le rejet total ou partiel de contenus scientifiques au nom de conceptions de type « fidéiste » (primauté de la foi sur la raison), s'appuyant par exemple sur une interprétation littérale des Écritures ;
- 2) le concordisme dit « classique », consistant à vouloir établir une forme d'alliance entre sciences et Écritures (ou théologie) sous l'autorité de ces dernières ;
- 3) le concordisme dit « inversé » : celui-ci vise à établir des rapprochements entre sciences et croyances religieuses ou plus largement métaphysiques, en partant non pas des Écritures ou d'une tradition révélée, comme dans le cas du concordisme dit « classique », mais d'une démarche qui se présente comme scientifique (par exemple, intelligent design) ;
- 4) le principe dit d'autonomie de la démarche scientifique à l'égard des croyances religieuses. Dans la démarche scientifique, la nature s'explique par la nature (et non par les Écritures). La science vise à construire des représentations du monde en veillant à respecter certaines règles méthodologiques qui se sont précisées ou reformulées au cours du temps : le principe de parcimonie dans la démarche explicative (D'Occam, XIV^e siècle), la recherche des causes « efficientes » plutôt que celle des causes « ultimes » (Descartes et Galilée, XVII^e siècle), le principe de « réfutabilité » (Popper, XX^e siècle) ;
- 5) la recherche d'une forme de complémentarité entre science et croyances religieuses, sous des formes autres que concordistes. Cette cinquième conception constitue un cas de figure particulier de la précédente. Elle peut être illustrée par la citation suivante de Galilée : « Nous n'avons pas à chercher dans l'Écriture un enseignement proprement dit de l'astronomie [...] et l'intention du Saint-Esprit est de nous enseigner comment l'on doit aller au ciel et non comment va le ciel... ». Il peut s'agir aussi d'essais de mises en relation indirectes entre science et théologie, passant par la médiation de l'éthique, de l'herméneutique ou de la métaphysique, en évitant tout rapprochement direct entre un passage des Écritures et un énoncé scientifique (Lambert, 1999) ;
- 6) les critiques rationalistes, au nom de la science, de conceptions religieuses, conduisant au rejet total ou partiel de ces dernières.

En référence à ce modèle, une conception sécularisée de la science peut être définie principalement par deux indicateurs : l'adhésion au principe de l'autonomie du registre explicatif scientifique à l'égard des croyances religieuses et, corollairement, le rejet des trois premières postures.⁴ (Les conceptions 5 et 6 peuvent apporter un complément d'information, mais ne constituent pas des conditions nécessaires.)

■ **Indicateurs d'une conception sécularisée / non sécularisée de la société**

Même si les concepts de sécularisation et de laïcité ont des visées différentes (sociologique / politique-juridique), les trois critères proposés par Baubérot (2013) pour définir la laïcité peuvent être mis en parallèle avec trois des dimensions considérées de la sécularisation :

- le principe général de « différenciation fonctionnelle des institutions et des activités » peut se décliner dans différentes matières et selon plusieurs modalités, dont celle plus

³ Définies de manière beaucoup plus développée chez Wolfs (2013).

⁴ Cet article traitera du registre explicatif scientifique et non des aspects éthiques liés à l'activité scientifique.

précisément de l'« autonomie du politique et de la société civile à l'égard des normes religieuses et philosophiques particulières » ;

- le constat sociologique d'une « pluralisation des systèmes de signification » amène à poser la question, sur le plan politique et juridique, de la « non-discrimination directe ou indirecte envers des êtres humains » en particulier en fonction de leurs opinions politiques ou religieuses ;
- le mouvement d'autonomisation des individus soulève aussi celle du « respect de la liberté de conscience et de sa pratique individuelle et collective ».

Dans la suite de cette recherche, nous nous référerons donc tant aux quatre dimensions générales retenues pour délimiter le concept de sécularisation qu'aux trois critères plus précis et normatifs proposés par Baubérot pour définir la laïcité, puisqu'il s'agira en particulier d'interroger les élèves sur leurs conceptions du vivre-ensemble. Ils nous permettent également de comparer les situations belge et marocaine.

Une première différence importante entre ces deux pays réside dans la dimension de « pluralisation ». Au Maroc la très grande majorité de la population est musulmane sunnite et de rite malékite. En Belgique, la pluralité y est plus grande. Les deux groupes les plus importants sont les catholiques et les agnostiques-athées. L'islam est devenu la deuxième religion et d'autres confessions sont également représentées.

Une seconde distinction a trait à la « différenciation fonctionnelle des institutions et des activités », en particulier en ce qui concerne les pouvoirs politiques et religieux. Au Maroc le roi est à la fois chef de l'État et chef religieux, au nom de son statut de descendant du prophète selon l'hagiographie officielle (Séniguer, 2011). Hassan II a d'ailleurs utilisé ce double titre pour combattre à la fois les mouvements laïques et de gauche dans les années 1960 et les mouvements fondamentalistes dans les années 1980. Toutefois, une évolution importante s'est produite au cours des dernières décennies, allant dans le sens d'une forme de dissociation entre religion et politique, comme en attestent les citations suivantes (l'une de 1980 et l'autre de 2006):

- « Le gouvernement et les oulémas constituent une seule famille. Religion et monde d'ici-bas s'interfèrent. Le jour où un État musulman séparera religion et monde d'ici-bas, ce jour-là, si jamais il doit venir, justifierait que nous célébrions d'avance les obsèques d'un tel État. » (Hassan II, 2 février 1980, cité par Séniguer, 2011, p.52)
- « Est nulle et de nul effet toute constitution de parti politique [...] qui a pour but de porter atteinte à la religion islamique [...] et est également nulle et de nul effet toute constitution de parti politique fondée sur une base religieuse » (Loi sur les partis politiques de 2006, citée par Séniguer, 2011, p.54)

En Belgique, les pouvoirs politiques et religieux sont distincts et indépendants, mais non totalement séparés, puisque l'État reconnaît des cultes⁵. Les religions « reconnues » bénéficient d'avantages importants, elles sont enseignées dans l'enseignement public, pour les parents qui choisissent le cours d'une de ces religions pour leur enfant ; enfin les ministres de ces cultes (clergés), ainsi que les professeurs de religions, sont rémunérés par les pouvoirs publics.

En ce qui concerne la dimension « d'autonomisation » et le principe de la liberté de conscience, le projet de réforme de la Constitution initié par Mohammed VI et adopté en 2011 prévoyait initialement de reconnaître « la liberté de croyance », mais sous la pression de mouvements islamistes, cette proposition n'a pas été retenue, au nom du fait que : « La constitution nationale marocaine (1996) stipule dès le préambule, puis à l'article 6, que l'État marocain est "musulman" et l'islam est religion d'État » (Séniguer, 2011, p.51). En Belgique, la liberté de conscience, la liberté d'association et la liberté de la presse sont garanties par la Constitution depuis 1831. Un

⁵ La notion de « cultes reconnus » est un héritage du concordat passé en 1801 entre Napoléon 1^{er} et le pape Pie VII, à l'époque où les territoires composant la Belgique actuelle étaient français. Les cultes « reconnus » aujourd'hui sont les suivants : catholique, protestant, israélite, anglican, musulman (depuis 1974) et orthodoxe (depuis 1985). Ce principe est appliqué aussi en Alsace Lorraine, mais les cultes reconnus y sont moins nombreux.

élargissement du champ d'application de la liberté de conscience a encore eu lieu au cours des trois dernières décennies (lois relatives à la dépénalisation de l'avortement et à l'euthanasie).

Enfin, en ce qui concerne la dimension de « rationalisation des représentations du monde », un indicateur pouvant être pertinent dans le cadre de cette recherche est le fait d'assumer ou non un enseignement sécularisé de la théorie de l'évolution. Au Maroc, la théorie de l'évolution a été enseignée jusqu'en 1994, elle a ensuite été supprimée des programmes, sous la pression de mouvements islamistes, mais réintroduite partiellement (évolution des animaux) depuis 2007 (Quessada & al., 2011). En Belgique, la théorie de l'évolution est inscrite dans les programmes et enseignée, même si des cas d'auto-censure ont été rapportés.

Il importe également de signaler les évolutions de valeurs dans ces deux pays. En particulier, pour le Maroc, Rahma Bourquia (2010) note que la société marocaine est amenée aujourd'hui à composer avec deux « réservoirs » de valeurs : des valeurs religieuses et culturelles traditionnelles et celles promues par l'Organisation des Nations unies et les conventions internationales : droits de l'homme, égalité des hommes et des femmes, liberté d'expression, etc.

2. Question de recherche

Les rapports entre conceptions en matière de sécularisation de la science et conceptions en matière de sécularisation de la société et du vivre-ensemble semblent avoir été assez peu étudiés, comme si dans les sociétés occidentales, la sécularisation de la science allait plutôt de soi et que, en matière de sécularisation, seuls les aspects politiques, éthiques ou proprement religieux méritaient de retenir l'attention des chercheurs. Or, le constat effectué dans différents pays d'un rejet de la théorie de l'évolution en raison de motifs religieux par une partie des élèves ou des enseignants a conduit à reconsidérer sérieusement le présupposé d'une acceptation tacite du principe de sécularisation de la science. Il amène dès lors à s'interroger, ici à propos d'élèves de terminale, sur : 1) leur degré d'adhésion à une conception sécularisée de la science, 2) leur degré d'adhésion à une conception sécularisée de la société et du vivre-ensemble, 3) les relations pouvant exister entre les deux. Plus précisément, dans quelle mesure, les conceptions en matière de sécularisation de la science et de la société sont-elles ou non liées, et si oui, pour quels aspects ?

Les enjeux sont doubles : sur un plan sociologique, contribuer à une meilleure compréhension du concept de sécularisation, en passant par une analyse des articulations entre plusieurs de ses composantes ; sur un plan pédagogique et en particulier à propos de l'enseignement des sciences, contribuer à une meilleure compréhension de facteurs personnels ou sociétaux susceptibles d'influencer les conceptions des élèves en matière de sécularisation de la science.

Ces questions seront examinées ici auprès de quatre groupes d'élèves – musulmans au Maroc, musulmans, catholiques ou agnostiques-athées⁶ en Belgique – afin de mettre en évidence l'influence éventuelle des affiliations religieuses et du contexte sociétal. À cette fin, des indicateurs précis en matière de sécularisation de la science et de la société (autonomie État-religions, liberté de conscience, égalité) seront définis.

3. Méthodologie

Un questionnaire à questions fermées a été élaboré comportant deux volets principaux. Le premier porte sur les conceptions non sécularisées/sécularisées de la science. Il comprend une trentaine de questions couvrant les six dimensions, définies sous la forme d'idéaux-types, par le modèle de référence. Sa validité de construit a été éprouvée à partir d'une analyse en

⁶ Pour les élèves agnostiques ou athées, la question ne se pose pas vraiment. Ils devraient logiquement adhérer à une conception sécularisée à la fois de la science et de la société.

composantes principales suivie d'une analyse confirmatoire (Wolfs & al., 2014). Sur la base de deux indicateurs – le rejet des conceptions fidéistes et concordistes, l'adhésion à l'idée d'autonomie de la science à l'égard des croyances religieuses – trois profils d'élèves ont été définis : « non sécularisé » ; « ni non sécularisé ni sécularisé » ; « sécularisé » regroupant « sécularisé 1 » (ou « moyennement sécularisé ») et « sécularisé 2 » (ou « fortement sécularisé »).

Tableau 1 - Conceptions non sécularisées / sécularisées de la science : définition de profils d'élèves

Conceptions fidéistes et concordistes (forme classique et inversée)	Autonomie faible ($< 2,5$)	Autonomie moyenne ($2,5 - 4,9$)	Autonomie élevée (≥ 5)
Présence : si une ou plusieurs des trois moyennes est ou sont $\geq 2,5$	Non sécularisé		
Absence : si les trois moyennes sont $< 2,5$	Ni non sécularisé ni sécularisé	Sécularisé 1	Sécularisé 2

Note : les moyennes relatives à chacune de ces dimensions sont exprimées sur une échelle de -10 à +10.

Le second volet porte sur les aspects sociétaux. Cinq indicateurs de sécularisation ont été retenus : l'autonomie-dissociation État-religions (AD), la liberté de conscience en matière de religion (LC1), la liberté de conscience à propos de questions sensibles telles que l'avortement ou l'euthanasie (LC2), l'égalité et la non-discrimination entre les êtres humains en fonction de leurs convictions en matière de religion (Égalité 1) et l'égalité hommes-femmes (Égalité 2). Chacune de ces dimensions comprend entre 5 et 8 items.⁷

Voici quelques exemples d'items représentatifs de ces indicateurs :

- AD : « Je préfère que la loi civile et les normes religieuses soient séparées » (item 3C), forme inversée de « Je suis d'accord que les religions imposent leurs doctrines et règles de conduite à la société » (item 4A) ;
- LC 1 : « Je suis d'accord de laisser les citoyens choisir librement leur religion et croyances » (item 1A), « Ce droit implique aussi la liberté de n'adhérer à aucune religion et donc d'être agnostique ou athée » (item 3b) ;
- LC 2 : « Je pense que chaque femme devrait être libre de juger sa situation selon sa conscience personnelle {à propos de la possibilité d'avorter} » (item 9D) ;
- Égalité 1 : « Je pense que dans tout pays, il faut traiter de manière égale tous les êtres humains, y compris a) les chrétiens, b) les juifs, c) les musulmans, d) les personnes de religions polythéistes, e) les agnostiques et athées » (item 3). Les élèves devaient se prononcer pour chacune de ces catégories ;
- Égalité 2 : « Je suis d'accord qu'une loi accorde les mêmes droits aux femmes qu'aux hommes » (item 11 a), « Une femme devrait recevoir le même héritage familial qu'un homme » (item 11 c).

À partir de ces indicateurs, plusieurs profils ont été définis, selon le degré de sécularisation ou de non-sécularisation de leurs conceptions sur le plan sociétal :

- sécularisé 2 (S.2) ou « fortement sécularisé » si les moyennes sont ≥ 5 pour les cinq indicateurs (sur une échelle allant de -10 à +10) ;

⁷ À titre indicatif, l'alpha de Cronbach testant le degré de consistance interne de chacun de ces indicateurs a été examiné. Il peut varier théoriquement entre -1 et +1. Il est élevé et donc globalement satisfaisant pour les cinq indicateurs chez l'échantillon belge (compris entre 0,76 et 0,89). Il l'est aussi, au sein de l'échantillon marocain pour les trois premiers (compris entre 0,75 et 0,85), mais pas pour Égalité 1 (0,36), ni surtout pour Égalité 2 (-0,1). En d'autres termes, pour ce dernier indicateur, les élèves du Maroc ont répondu dans un sens différent selon les items, ce qui doit inciter à la prudence lors de l'interprétation.

- sécularisé 1 (S.1) ou « moyennement sécularisé » si les moyennes sont $\geq 2,5$ pour les cinq indicateurs et < 5 pour au moins un indicateur ;
- sécularisé « avec réserves » (S.R.), si les moyennes sont $\geq 2,5$ pour quatre indicateurs et $< 2,5$ uniquement pour LC2⁸ ;
- non sécularisé 1 (N.S.1) si une ou deux moyennes (hormis à LC2) est ou sont $< 2,5$;
- non sécularisé 2 (N.S.2) si trois moyennes (en dehors de LC2) ou plus sont $< 2,5$.

Enfin, les élèves étaient également invités à indiquer leur affiliation religieuse (catholique, musulmane ou autre) ou leur non-affiliation religieuse (athée, agnostique, théiste). Ces trois dernières mentions étaient accompagnées d'une courte définition : athée (« je ne crois pas en l'existence d'un Dieu et je n'adhère à aucune religion »), agnostique (« je ne sais pas s'il existe ou non un Dieu, ces questions sont pour moi indécidables sur le plan de la raison et je n'adhère à aucune religion »)⁹ et théiste (« je crois qu'il existe une forme d'être transcendant, mais je n'adhère à aucune religion »).

Ce questionnaire a été administré à des élèves de terminale : 196 élèves au Maroc et 744 élèves en Belgique francophone, parmi lesquels 237 musulmans, 167 catholiques, 29 protestants, 35 « autres religions », 59 théistes, 97 agnostiques et 120 athées. La surreprésentation des élèves musulmans dans l'échantillon belge est motivée par un souci de comparaison avec l'échantillon marocain. Cet échantillon ne prétend en aucun cas être représentatif de l'ensemble des élèves de ces deux pays. Cette recherche présente un caractère exploratoire.

4. Résultats

■ Conceptions en matière de sécularisation sur le plan scientifique

Au sein de cet échantillon, la proportion d'élèves ayant une conception sécularisée de la science, sur la base des critères définis ci-dessus, est de 3% au Maroc. En Belgique, elle est de 14% chez les élèves musulmans, de 58% chez les catholiques et de 83% chez les agnostiques ou athées (tableau 2).

Tableau 2 - Conceptions des élèves en matière de sécularisation sur le plan scientifique

Pays	Convictions	(n)	Profils d'élèves (exprimés en %)				
			Non sécularisés	Ni l'un ni l'autre	Sécularisés 1	Sécularisés 2	Sécularisés Total
Maroc	Musulmans	(196)	91,8	5,6	1	1,5	2,5
	Musulmans	(237)	71,7	14,8	4,6	8,9	13,5
Belgique	Catholiques	(167)	27,5	15	10,2	47,3	57,5
	Agnostiques-athées	(217)	7,4	9,2	15,2	68,2	83,4

Note : la présence, paradoxale, d'élèves agnostiques-athées ayant une conception non sécularisée de la science peut s'expliquer, au moins en partie, par des difficultés de compréhension des questions en particulier chez les élèves de filière professionnelle.

⁸ L'indicateur de sécularisation LC2 a un statut un peu particulier, en raison des différences importantes de législation existant, au sein-même de sociétés globalement sécularisées (par exemple entre la France et la Belgique en matière d'euthanasie).

⁹ Pour le terme « agnostique », nous avons repris une définition assez courante, même si comme le fait remarquer Comte-Sponville (2006), celle-ci est en partie discutable. Au sens strict en effet, nous serions tous agnostiques, personne ne « sait » réellement s'il existe ou non un Dieu.

■ Conceptions en matière de sécularisation sur le plan sociétal

La proportion d'élèves adhérant à une conception globalement sécularisée sur le plan sociétal est, au sein de cet échantillon et selon les conventions définies, de 1% au Maroc. Ce très faible taux s'explique en partie par un rejet des indicateurs LC2 et Égalité 2, que beaucoup jugent opposés à leurs convictions religieuses. Par contre, 50% des élèves interrogés (98/196), repris dans le tableau 3 dans le profil NS1, tendent à accepter trois indicateurs fondamentaux (AD, LC1 et Égalité 1)¹⁰, ce qui illustrerait une forme d'ambivalence, au sein de la société marocaine, à propos des questions relatives à la sécularisation.

En Belgique, si on additionne les trois profils sécularisés définis au point 4 (SR, S1 et S2), le taux est de 54% chez les musulmans, de 81% chez les catholiques et de 90% chez les agnostiques-athées (cf. tableau 3). Il apparaît donc, primo, un effet important du contexte sociétal (pays), illustré notamment par le fait que les élèves musulmans adhèrent plus à une conception sécularisée du vivre-ensemble en Belgique qu'au Maroc et deuxio, en Belgique, un effet lié aux convictions, puisque les élèves catholiques ou agnostiques-athées adhèrent plus à une conception sécularisée sur le plan sociétal que les musulmans. Ces derniers, dans une situation de bi-culturalité, semblent donc, en matière de vivre-ensemble, adopter une position intermédiaire entre leurs pairs du Maroc et leurs pairs non musulmans de Belgique.

On remarquera aussi, au sein de l'échantillon de Belgique, une plus forte proportion d'élèves musulmans adhérant à une conception globalement sécularisée sur le plan sociétal (54%) qu'en matière scientifique (14%). Un constat analogue s'observe chez les élèves catholiques (81% contre 58%). Si l'on adopte un critère plus restrictif – avoir une conception « fortement » sécularisée sur les plans scientifique et sociétal – cette tendance vaut toujours, mais les écarts tendent à se réduire (22% contre 9% chez les musulmans et 59% contre 47% chez les catholiques).

Tableau 3 - Conceptions des élèves en matière de sécularisation sur le plan sociétal

Pays	Convictions	(n)	Profils d'élèves (exprimés en %)					Total S
			N.S.2	N.S.1	S.R.	S.1	S.2	
Maroc	Musulmans	(196)	31,6	67,3	1	0	0	1
	Musulmans	(237)	19,8	26,6	16,9	14,8	21,9	53,6
Belgique	Catholiques	(167)	6,6	12	6,6	15,6	59,3	81,4
	Agnostiques-athées	(217)	2,3	7,4	3,7	6	80,6	90,3

■ Conceptions en matière de sécularisation sur les plans scientifique et sociétal

L'adhésion à une conception sécularisée de la science et de la société vont-elles de pair ? Deux situations contrastées apparaissent au sein de ces échantillons. Les élèves musulmans du Maroc n'adhèrent globalement ni à l'une, ni à l'autre, tout au moins selon les critères retenus. Dans le cas des élèves agnostiques ou athées de Belgique, la question ne se pose en principe pas. Et de fait, sauf cas particulier, ils adhèrent à une conception sécularisée de la science et de la société. La question mérite donc d'être examinée de manière plus détaillée pour les élèves musulmans ou catholiques de Belgique.

¹⁰ avec des moyennes $\geq 2,5$ sur une échelle de -10 à $+10$.

Chez ceux-ci, la probabilité d'avoir une conception sécularisée de la science tend à croître en fonction du degré de sécularisation de leurs conceptions sur le plan sociétal (tableau 4), sans que l'on puisse cependant se prononcer sur le sens de la relation, ni sur l'existence éventuelle de variables cachées influençant ces dernières. La probabilité d'avoir une conception sécularisée de la science reste toutefois faible chez les élèves musulmans : 28,8% chez les élèves ayant une conception fortement sécularisée de la société contre 10,7% et 8,2% chez ceux ayant une conception moins sécularisée ou non sécularisée sur le plan sociétal. La différence entre les groupes est statistiquement significative¹¹, mais la taille de l'effet peut être considérée comme petite¹².

Chez les élèves catholiques, la probabilité d'avoir une conception sécularisée de la science passe de 16,1% chez les élèves ayant une conception non sécularisée sur le plan sociétal à 37,8% chez les profils intermédiaires et à 77,8% chez ceux ayant une conception fortement sécularisée sur le plan sociétal (S2). La différence entre les groupes est statistiquement significative et la taille de l'effet peut ici être qualifiée d'élevée¹³.

Tableau 4 - Conceptions des élèves en matière de sécularisation sur les plans scientifique et sociétal

Conceptions en matière de sécularisation sur le plan sociétal	Conceptions en matière de sécularisation de la science			
	Musulmans (Belgique)		Catholiques (Belgique)	
	Autres	Sécularisé	Autres	Sécularisé
Profils NS1 et NS2	101	9 (8,2%)	26	5 (16,1%)
Profils SR et S1	67	8 (10,7%)	23	14 (37,8%)
Profil S2	37	15 (28,8%)	22	77 (77,8%)
Chi2 (2dl)	13,7	S.001	44,2	S.000
V Cramer	0,24	S.001	0,52	S.000

Note : «Autres » regroupe les profils « non sécularisés » et « ni sécularisé, ni non sécularisé » à propos des conceptions de la science.

Afin d'affiner ces résultats et de mieux en comprendre les raisons sous-jacentes, examinons la situation pour chacun des indicateurs sociétaux, en particulier en ce qui concerne les idées de liberté de conscience et d'autonomie État-religions, dans la mesure où elles présentent des analogies avec celle de sécularisation de la science. Le tableau 5 ci-après présente les moyennes des élèves aux différents indicateurs de sécularisation sur le plan sociétal, selon leurs conceptions en matière de sécularisation de la science et leurs convictions en matière de religion et leurs convictions en matière de religion.

¹¹ mesurée à partir du test Chi² (celui-ci permet de déterminer si les différences de fréquence d'une variable au sein de deux ou de plusieurs groupes peuvent être considérées comme non-significatives, liées simplement à des fluctuations d'échantillonnage, ou au contraire statistiquement significatives, en précisant alors le seuil de signification. Par exemple « S.001 » signifie qu'il y a moins d'une chance sur mille que ces résultats soient dus au hasard, c'est-à-dire à des fluctuations d'échantillonnage, « S.000 » signifie moins d'une chance sur 10.000 etc. Le seuil habituellement accepté en statistiques est « S.05 » : moins de cinq chances sur 100.)

¹² mesurée à partir du test V de Cramer. En référence aux balises de Cohen (1988), la taille de l'effet (V de Cramer) peut être qualifiée de faible entre 0,10 et 0,30, de moyenne entre 0,30 et 0,50 et d'élevée ou de grande au-delà de 0,50.

¹³ En référence aux mêmes tests.

Tableau 5 - Moyennes aux différents indicateurs sociétaux selon les conceptions de la science des élèves

Indicateurs sociétaux	Conceptions en matière de sécularisation de la science												
	Maroc	Belgique	Test t	Eta ³	Belgique	Test t	Eta ²	Belgique	Test t	Eta ²	Belgique		
	Mulsulmans				Mulsulmans				Catholiques				Agnos- Athées
	NS	NS			NS	S			NS	S		S	
(n)	(180)	(170)			(170)	(32)			(46)	(96)		(181)	
AD	3,3	4,1			4,1	5,5			5	7,9	-5,1 ***	0,16	8,3
LC1	5,4	6,9	2,5 **	0,02	6,9	7,3			6,8	8,8	-2,9 **	0,06	9,1
LC2	-5,3	1,8	11,6 ***	0,28	1,8	4,4	-2,7 **	0,04	5,1	7,9	-3,5 ***	0,08	8,7
Eg1	8,5	8,7			8,7	9,4			8,7	9,6			9,5
Eg2	1,9	6,9	17,2 ***	0,46	6,9	7,4			7,9	9,3	-2,7 **	0,05	9,7

Notes : Pour alléger le tableau, nous comparons les élèves ayant une conception sécularisée de la science (S) ou non sécularisée (NS). Nous ne prenons donc pas ici en compte les conceptions « ni non sécularisées ni sécularisées ».

Les moyennes sont exprimées sur une échelle de -10 à +10 et comparées à partir du test t de Student¹⁴. Les seuils de signification sont représentés de la manière suivante : .05 = *, .01 = **, .001 = ***

La taille de l'effet est mesurée à partir du test Eta²¹⁵.

Les élèves qui ont une conception sécularisée de la science tendent à avoir aussi des moyennes plus élevées pour les indicateurs de sécularisation sur le plan sociétal. Ces différences sont statistiquement significatives pour quatre indicateurs sur cinq chez les élèves catholiques (confirmant l'importance de cet effet chez ces élèves) et pour un seul (LC2) chez les élèves musulmans de Belgique, et encore dans ce dernier cas, la différence (au test Eta²) peut être qualifiée de petite. Il ne semble donc pas se dégager d'indicateur(s) sur le plan sociétal, qui serai(en)t plus que d'autres clairement associés à une conception sécularisée de la science. On peut remarquer aussi un effet de plafond pour un indicateur : le principe d'égalité entre les êtres humains, quelles que soient leurs convictions en matière de religion (Égalité 1). Celui-ci fait l'unanimité chez pratiquement tous nos élèves, indépendamment du pays et de leurs convictions.

Ce tableau nous informe aussi à propos d'un autre effet, celui du contexte sociétal (pays). Ainsi, les élèves musulmans de Belgique tendent à avoir des moyennes plus élevées, par rapport à leurs pairs du Maroc, pour trois indicateurs : LC1 et surtout LC2 et Égalité 2. L'indicateur LC2 relatif à la liberté de conscience à propos de trois thèmes sensibles (avortement, euthanasie, mariage homosexuel) fait l'objet d'un rejet net chez les élèves marocains (moyenne de - 5,3), ce qui n'est pas le cas chez les élèves musulmans ou catholiques de Belgique (moyennes comprises entre 1,8 et 7,9). L'effet du contexte sociétal pourrait s'expliquer ici en référence notamment aux différences de législation, en Belgique et au Maroc à propos de ces matières.

Une observation analogue vaut pour l'indicateur Égalité 2 (Égalité hommes-femmes), avec une moyenne faible de 1,9 au Maroc contre des moyennes élevées (comprises entre 6,9 et 9,3) chez les élèves musulmans ou catholiques de Belgique. Ce contraste s'explique notamment par des items ayant une forte connotation religieuse (la question de l'héritage pour les femmes en islam, item 11C) et l'accès à des fonctions de direction religieuse (item 11D). Elles font l'objet d'un rejet

¹⁴ De manière analogue au Chi² (cf. note 10), il s'agit de déterminer si des différences ici de moyennes (et non plus de fréquences) entre deux groupes sont ou non statistiquement significatives et si oui, à quel seuil.

¹⁵ Il s'interprète aussi en référence aux balises de Cohen (1988), qui dans le cas du test Eta² sont les suivantes : effet de petite taille (autour de 0,01), effet moyen (autour de 0,06), effet de taille élevée (à partir de 0, 14).

chez les élèves marocains, ce qui n'est pas le cas chez les élèves musulmans ou catholiques de Belgique de cet échantillon.

Il reste toutefois de nombreuses incertitudes sur les raisons ayant motivé les réponses des élèves. Par exemple, en ce qui concerne l'indicateur Égalité 1, certains ont pu répondre à ses différents items en ayant clairement à l'esprit un principe général d'égalité lié aux droits de l'homme et à une conception pluraliste et sécularisée de la société, d'autres ont pu tout autant donner leur accord à ces items mais en se basant sur des arguments religieux et d'autres, enfin, en se basant sur leurs sentiments personnels. Ces différentes manières de répondre ne s'excluent d'ailleurs pas chez un même individu. Elles peuvent même se renforcer dans certaines situations ou au contraire entrer en tensions. C'est pourquoi, le questionnaire demandait aux élèves, après avoir répondu à plusieurs questions relatives à un même indicateur, de justifier leurs réponses en référence à un principe général de sécularisation ou à leurs croyances religieuses. Voici quelques-unes des questions posées : « Mes réponses sont orientées en fonction de mes convictions religieuses » (items 3D, 1G, 6F) ; « Mes réponses sont orientées en fonction du principe d'indépendance entre État et religions » (item 3E) ; « [...] du principe de liberté de conscience » (item 1H) ; « [...] du principe d'égalité et de non-discrimination entre les êtres humains » (item 6G).

Le tableau 6 reprend pour les élèves croyants (musulmans ou catholiques) et pour trois indicateurs, choisis à titre d'illustration, ces différentes justifications.

Tableau 6 - Justifications fournies à propos des indicateurs sociétaux en matière de sécularisation

Indicateurs sociétaux en matière de sécularisation : justifications données (religion / principe sociétal)	Conceptions de la science : non sécularisées / sécularisées				
	Maroc	Belgique		Belgique	
	Musulmans	Musulmans		Catholiques	
	Non sécul.	Non sécul.	Sécul.	Non sécul.	Sécul.
(n)	(180)	(170)	(32)	(46)	(96)
Liberté conscience 1					
Item 1G (religion)	5,3	4,4	-1,4	3,2	-3,8
Item 1H (principe sociétal)	3	6,5	6	6,7	8,4
Test t	2,5 **	-2,8 **	-4,8 ***	-2,4 *	-13***
Taille (éta carré)	0,04	0,04	0,43	0,11	0,64
Autonomie Etat-religions					
Item 3D (religion)	6,8	3,4	-1,6	2,4	-5,6
Item 3E (principe sociétal)	5,1	5	5,4	6,7	8,4
Test t	3 **	-2,3 *	-4,7***	-4,1 ***	-17 ***
Taille (éta carré)	0,05	0,03	0,42	0,27	0,75
Égalité 1 (convictions)					
Item 6F (religion)	8,6	6	1,9	1,8	-3
Item 6G (principe sociétal)	7,7	7,9	8,1	8,6	9
Test t		-2,9 **	-3,8 ***	-4,4 ***	-12 ***
Taille (éta carré)		0,05	0,32	0,30	0,60

Notes : Les moyennes sont exprimées sur une échelle de -10 à +10. Le test utilisé est le test t (ici pour échantillons appariés puisque l'on compare, pour un même groupe, les réponses fournies à deux items). Seuils de signification : .05 = *, .01 = **, .001 = ***

Ces justifications permettent de mettre en évidence un effet à la fois du contexte sociétal et du fait d'avoir une conception sécularisée ou non sécularisée de la science. En ce qui concerne l'effet du contexte sociétal (pays), les élèves musulmans du Maroc (colonne 2) justifient leurs réponses, en référence à la fois à la religion et aux principes de sécularisation sur le plan sociétal, mais en donnant la priorité à la religion. Ainsi, à propos de leurs opinions relatives à la liberté de conscience (LC1), la référence à la religion (item 1G) prime sur celle relative au principe sociétal (item 1H) : moyenne de 5,3 contre 3. Il en va de même pour le principe d'autonomie État-religions, avec une moyenne de 6,8 à l'item 3D, contre 5,1 à l'item 3E. Dans les deux cas, ces différences peuvent être qualifiées de statistiquement significatives (au test t), mais de petite taille (au test Eta²). En ce qui concerne le principe Égalité 1, les justifications se font autant en référence à la religion qu'à un principe de sécularisation sur le plan sociétal (items 6F et 6G).

Les élèves musulmans de Belgique, ayant une conception non sécularisée de la science (colonne 3), justifient aussi leurs réponses en référence à la fois à la religion et à des principes de sécularisation, mais contrairement à leurs pairs du Maroc, la référence aux principes sociétaux tend cette fois à primer sur celle relative à la religion, avec par exemple pour la liberté de conscience, une moyenne de 6,5 à l'item 1H contre 4,4 à l'item 1G. (La différence peut être qualifiée de statistiquement significative, au test t, et de petite, au test Eta²). Il en va de même pour les deux autres indicateurs (autonomie État-religions et Égalité 1). Chez les élèves catholiques de Belgique, ayant une conception non sécularisée de la science (colonne 5), les deux types de justifications sont présents, mais avec clairement une priorité donnée aux aspects sociétaux, par rapport à la religion. Les différences entre les deux types de justification peuvent être qualifiées de grandes (au test Eta²) pour les deux derniers indicateurs.

À côté de cet effet du contexte sociétal, un second effet apparaît, lié au fait d'avoir une conception sécularisée ou non sécularisée de la science : les élèves musulmans ou catholiques de Belgique ayant une conception sécularisée de la science (colonnes 4 et 6) justifient beaucoup plus leurs réponses en référence à un principe sociétal de sécularisation et peu ou pas par rapport à la religion (avec, à titre d'exemple, une moyenne de 6 à l'item 1H contre -1,4 à l'item 1G pour les élèves musulmans de Belgique). Les différences peuvent être qualifiées ici de significatives (au test t) et d'importantes (au test Eta²).

En synthèse, les élèves marocains se réfèrent à la fois aux principes sociétaux considérés et à la religion, mais tendent à donner la priorité à cette dernière, alors que chez les élèves musulmans ou catholiques de Belgique, en particulier s'ils ont une conception sécularisée de la science, les valeurs de liberté de conscience, égalité et autonomie État-religions deviennent ou sont devenues des principes qui sont leur propre justification et qui n'ont pas besoin d'être sous-tendus, ni même d'être compatibles avec des considérations religieuses (comme tendaient déjà à le montrer au tableau 5 les résultats relatifs aux indicateurs LC2 et Égalité 2.)

Discussion et conclusion

Que peut-on conclure à propos des conceptions en matière de sécularisation de la science et de la société à partir de cette enquête exploratoire réalisée auprès d'élèves de terminale en Belgique et au Maroc ? Les résultats mettent premièrement en évidence une forte influence du contexte sociétal. Ainsi, au sein de l'échantillon marocain, très peu adhèrent à une conception globalement sécularisée de la science (3%) ou de la société (1%), tout au moins selon les critères retenus¹⁶. En Belgique, parmi les élèves musulmans de cet échantillon, 14% adhèrent à une conception sécularisée de la science et 54% à une conception globalement sécularisée sur le plan sociétal. Ces chiffres sont de 57% et de 81% chez les élèves catholiques.

¹⁶ Rappelons néanmoins que 50% des élèves musulmans du Maroc de cet échantillon tendent à accepter trois principes de sécularisation sur le plan sociétal.

L'analyse des justifications fournies est également éclairante. Au Maroc, comme l'indique Bourquia (2010), les élèves puisent dans deux « réservoirs de valeurs » : valeurs religieuses et culturelles d'une part et liées aux droits humains et aux engagements internationaux de l'autre. Il apparaît toutefois, dans cette enquête, que les premières tendent à prévaloir. En Belgique, y compris pour les élèves croyants (musulmans ou catholiques), les principes de liberté de conscience, d'égalité entre les êtres humains, de dissociation État-religions tendent beaucoup plus à être perçus comme des principes structurants fondamentaux du vivre-ensemble. Ils n'ont pas besoin d'être étayés, ni même d'être compatibles avec des préceptes religieux. En d'autres termes, la religion serait beaucoup plus perçue comme un choix personnel, privé, n'ayant pas à régir l'ordre social.

En ce qui concerne plus précisément la question centrale de cette recherche – celle du lien en matière de sécularisation entre les dimensions scientifique et sociétale – une relation statistiquement significative a pu être mise en évidence chez les élèves musulmans et catholiques de Belgique, avec une probabilité plus élevée d'avoir une conception sécularisée de la science chez les élèves ayant une conception sécularisée sur le plan sociétal, sans toutefois dégager d'indicateur(s) en matière de sécularisation sur le plan sociétal qui serai(en)t clairement plus que d'autres associé(s) à une conception sécularisée de la science. Une analyse plus détaillée, item par item, permettrait éventuellement d'affiner ces tendances. Par ailleurs, une autre observation importante a pu être mise en évidence, celle d'une dissymétrie entre les deux taux : la probabilité d'avoir une conception sécularisée tendrait à être plus élevée sur le plan sociétal que scientifique, en particulier chez les élèves musulmans de Belgique. Comment l'expliquer ?

Une hypothèse explicative possible, outre les modalités sensiblement différentes de construction de ces indicateurs, renvoie à la distinction, développée notamment par Carmel Camilleri (1990) entre les aspects « ontologiques » et « pragmatiques » de l'identité. Pour certains élèves, le rapport à la science pourrait être lié à un questionnement fondamental sur le savoir, le vrai, le sens et donc être davantage investi sur un plan ontologique (donnant sens à l'être, à l'individu, définissant son identité) ; alors que les règles du vivre-ensemble en société, pourraient être jugées plus adaptables ou relatives selon les contextes et relever davantage d'un rapport pragmatique. Ceci pourrait expliquer qu'une partie des élèves croyants (musulmans ou catholiques) adoptent plus facilement une conception sécularisée des règles du vivre-ensemble qu'une conception sécularisée de la science. Ceci n'est bien entendu qu'une hypothèse qu'il conviendrait de mettre à l'épreuve et sur de plus vastes échantillons. Il serait également intéressant de reproduire cette étude dans d'autres pays ou contextes culturels. La situation opposée pourrait éventuellement y être observée : une science investie uniquement de manière pragmatique (par exemple sous l'angle de ses applications pratiques) et au contraire certaines règles du vivre-ensemble fortement investies sur un plan ontologique.

Il nous paraît dès lors pertinent, pour de futures recherches en matière de sécularisation, d'identifier les dimensions qui, chez un individu ou au sein d'une population donnée, font l'objet d'un investissement ontologique ou au contraire simplement pragmatique. Certains individus pourraient investir ontologiquement et avec une valence positive une conception sécularisée de la science et de la société et donc y adhérer, d'autres pourraient aussi les investir ontologiquement mais, au contraire, les rejeter au nom de principes religieux jugés supérieurs, d'autres encore pourraient les dissocier, investir l'une ontologiquement (avec une valence positive ou négative) et pragmatiquement l'autre. Ce type d'éclairage psychosocial permettrait sans doute de mieux comprendre certaines des raisons possibles des différences observées entre dimensions de la sécularisation chez un même individu. Ajoutons qu'une meilleure compréhension des enjeux identitaires et de la signification (ontologique / pragmatique) accordée à la science par les élèves peut présenter aussi un intérêt pour la didactique des sciences.

Remerciements

Plusieurs étudiant(e)s du master en sciences de l'éducation ou de l'agrégation à l'Université libre de Bruxelles ont participé à cette recherche. Qu'ils et elles en soient remercié(e)s, en particulier Redouan El Abbouti, Wafaa Hassan et Louise Montois.

Bibliographie

- BAUBÉROT Jean (2013), « Sécularisation, laïcité, laïcisation », *Empan*, vol.XC, n°2, p.31-38.
- BECKFORT James A. (2003), *Social theory and religion*, Cambridge, Cambridge University Press.
- BERGER Peter L. (1967), *The sacred canopy: elements of a sociological theory of religion*, New York, Garden City Doubleday.
- BERGER Peter L. (2001), *Le réenchantement du monde*, Paris, Bayard.
- BOURQUIA Rahma (2010), « Valeurs et changement social au Maroc », *Quaderns de la Mediterrannée*, n°13, p.105-115.
- CAMILLERI Carmel (1990), *Stratégies identitaires*, Paris, PUF.
- COHEN Jacob (1988), *Statistical power analysis for the behavioral sciences*, Hillsdale, Lawrence Erlbaum (2^e édition),
- COMTE-SPONVILLE André (2006), *L'esprit de l'athéisme. Introduction à une spiritualité sans Dieu*, Paris, Albin Michel.
- DOBBELAERE Karel (2002), *Secularization: an analysis at three levels*, Bruxelles, P.I.E. Peter Lang.
- JONLET Stéphane (2014), *Dynamiques individuelles de sécularisation. Le cas des personnes de tradition musulmane en Belgique*, Bruxelles, Publication du Centre d'Action laïque.
- LAMBERT Dominique (1999), *Sciences et théologie. Les figures d'un dialogue*, Namur, Presses Universitaires de Namur.
- LAMBERT Yves (2000), « Le rôle dévolu à la religion par les Européens », *Sociétés contemporaines*, n°37, p.11-33.
- LAMBERT Yves (2004), « Des changements dans l'évolution religieuse de l'Europe et de la Russie », *Revue française de sociologie*, vol.XLV, n°2, p.307-338.
- MINOIS Georges (1990), *L'Église et la science. Histoire d'un malentendu*, Paris, Fayard (Tome 1).
- MINOIS Georges (1991), *L'Église et la science. Histoire d'un malentendu*, Paris, Fayard (Tome 2).
- MINOIS Georges (1998), *Histoire de l'athéisme*, Paris, Fayard.
- QUESSADA Marie-Pierre, CLÉMENT Pierre, SELMAOUI Sababh, VALENTE Adriana (2011), « L'enseignement de l'évolution dans les manuels scolaires de huit pays riverains de la Méditerranée », *Tréma* (IUFM Montpellier, France), n°35-36, p.17-24.
- RASI Humberto M. (2003), « La foi, la raison et le chrétien cultivé », *Dialogue*, vol.XV, n°3, p.5-9.
- SÉNIGUER Haoues (2011), « Les paradoxes de la sécularisation/laïcisation au Maroc. Le cas du Parti de la Justice et de Développement », *Confluence méditerranéenne*, n°78, p.49-62.
- TSHANNEN Olivier (1992), « La genèse de l'approche moderne de la sécularisation : une analyse en histoire de la sociologie », *Social Compass*, vol.XXXIX, n°2, p.291-308.
- URVOY Dominique (2006), *Histoire de la pensée arabe et islamique*, Paris, Seuil.
- WALLIS Roy et BRUCE Steve (1992), « Secularization: the Orthodox model », dans Steve Bruce (éd.), *Religion and modernization. Sociologists and historians debate the secularization thesis*, Oxford, Clarendon Press, p.8-30.
- WEBER Max (1919), *Le savant et le politique*, traduit de l'allemand par J. Freund, 1959, Paris, Plon, Bibliothèque 10/18.

WILLAIME Jean-Paul (2006), « La sécularisation : une exception européenne ? Retour sur un concept et sa discussion en sociologie des religions », *Revue française de sociologie*, vol.XLVII, n°4, p.755-783.

WILSON Bryan (1966), *Religious and secular society. A sociological comment*, Londres, C.A. Watts & CO.

WOLFS José-Luis (2013), *Sciences, religions et identités culturelles. Quels enjeux pédagogiques pour l'éducation ?*, Bruxelles, De Boeck.

WOLFS José-Luis, LEYS Christophe, LEGRAND Sandy, KARNAS Damien, DELHAYE Coralie, BOUKO Charlotte, ZAMBONI Sandrine (2014), « Les représentations des élèves à propos de différentes postures intellectuelles possibles entre science et croyance religieuse. Mise à l'épreuve de la validité de construit d'un questionnaire y afférant », *Mesure et évaluation en éducation*, XXXVII, n°2, p.101-126.