

Exposé de Shafique Keshavjee

Enseignement laïque et fait religieux

Quel enseignement dans quelle laïcité pour quelle convivialité?

Je remercie Mme Edna Scheidegger, MM. Karel Bosko, Roland Benz, Henri Nerfin, Jean-Claude Basset, le Groupe citoyen « Culture religieuse et humaniste à l'école laïque », et en priorité les enseignants très motivés du Collège du Foron, Mme Dominique Blancy et M. Pascal Rouget.

- Quel type de convivialité est-ce que nous souhaitons vivre ?
- Quel type de laïcité ? C'est lié : selon la compréhension que nous avons de la laïcité, il y aura une réponse différente.
- Quel enseignement au niveau du contenu ?

Au niveau de l'introduction, on ne s'est pas du tout concertés mais le global et le local... je crois que toute insertion d'une réflexion locale doit tenir compte de la globalité, qui peut être la globalité au niveau international, et je pense à une réflexion stimulante d'Edgar Morin qui pose la question, dans un texte récent, *L'Abîme ou la métamorphose*, une conscience des crises, et dans cette complexité des crises économiques, financières, culturelles, morales, etc., il demande est-ce que nous sommes au bord de l'abîme ou est-ce qu'une nouvelle métamorphose est là, mais quand je dis *contexte global* c'est aussi le contexte plus vaste d'une société. Lorsque nous réfléchissons à la dimension pédagogique, au rôle de l'Etat, au rôle des écoles, nous devons tenir compte de l'ensemble de la société et de ses préoccupations.

J'ai eu le privilège de faire partie de l'assemblée constituante du canton de Vaud, de sa commission de rédaction. Nous avons passé en revue tous les pans de la société, et lorsque nous travaillons un domaine, de l'intégrer dans d'autres.

Mais l'objectif ce n'est bien sûr pas de parler de ce contexte global, mais je voulais rappeler que nous avons à en tenir compte.

Au niveau du contexte local, pour cette présentation, j'ai eu envie de relire certains textes cadres, genevois et romands.

Genevois : M. Charles Beer nous en parlera certainement puisqu'il est très impliqué dans tout cela : cette fameuse motion de 1996. Lorsqu'on lit ce texte, c'est très intéressant de voir les motivations qui ont poussé à cette mise en route. Je signale quelques éléments, et aussi je devrai signaler cet excellent ouvrage sous la conduite de M. Hutmacher qui a vraiment fait un très bon travail.

Lorsqu'on relit ces textes genevois et romands, il y a un certain nombre de bases communes :

- Plusieurs disent que l'analphabétisme religieux notamment (parce qu'il y a d'autres formes d'analphabétisme des jeunes) est problématique.
- L'objectif d'une réintroduction d'un cours sur le fait religieux est de lutter contre le communautarisme, contre l'intolérance en donnant plus de savoirs, contre le sectarisme, contre la perte de racines culturelles qui sont souvent religieuses, perte qui empêche de pouvoir décoder toute une série de réalités contemporaines.
- L'école publique, à l'image de l'Etat, est un lieu de neutralité confessionnelle et politique.
- Un enseignement non confessionnel et non catéchétique du fait religieux est à donner à l'école par des enseignants formés pour ça.
- Il faut prendre au sérieux la quête de sens et la crise des valeurs.

Quelle convivialité ?

Plus j'avance, plus je vois que c'est complexe.

Cf *apories* dont a parlé Andrea Rota.

Premier élément : diversité des acteurs et conflit des appartenances.

Il y a le rôle de l'Etat, le rôle du monde politique, il y a les logiques politiques qui doivent penser à une école publique.

Mais ce ne sont pas les seules à l'œuvre dans une société. Les enfants qui sont concernés par ce que nous transmettons dans les écoles sont dans un vaste réseau complexe, pris dans des logiques politiques, des logiques économiques (insertion dans le monde du travail), culturelles, religieuses. Il y a des diversités de valeurs qui sont en lien : dans la logique économique il y a une compétition féroce et en même temps une production de richesses ; au niveau des logiques religieuses il y a une volonté parfois d'expansion et un travail pour le bien commun. Toutes ces logiques ont du positif et du négatif, et ce n'est pas évident de pouvoir vivre dans un projet de société qui doit tenir compte de cela.

- **Thèse 1** : L'Etat et ses écoles publiques ont la responsabilité d'un vivre ensemble. Cette responsabilité est portée par plusieurs acteurs sociaux : familles, communautés religieuses, entreprises, médias, ...
- **Thèse 2** : Les fondements du vivre ensemble sont traversés par des logiques conflictuelles. De manière encore plus forte en période de crise où les intérêts particuliers prédominent sur les intérêts communs il importe à l'Etat et ses écoles de privilégier un vivre ensemble qui prenne au sérieux les logiques conflictuelles et les articule dans une nouvelle logique de convivialité. Grande complexité de cette pluralité de logiques en compétition.

Valeurs communes et conflit des valeurs.

Plan d'études romand : la conférence affirme que « la transmission des valeurs fondatrices de la vie commune dans une société démocratique ainsi que l'acquisition d'une formation de base construit le socle de l'école publique obligatoire ». Perception très forte qu'il y a une transmission de valeurs fondatrices de la vie commune. Ce qui est intéressant dans ce projet aussi, c'est qu'il indique : « L'école publique veille, en associant tous les acteurs de l'institution scolaire, à l'articulation entre l'instruction et l'éducation de manière à permettre à l'élève de construire ses valeurs éthiques et spirituelles, d'édifier son capital de connaissances et de développer ses compétences ». On avait *transmission*, et là on a l'idée de *construire*. L'accent est mis sur les valeurs éthiques et spirituelles. Qu'est-ce que les valeurs éthiques ? Qu'est-ce que les valeurs spirituelles ? Quel est le lien entre les deux ?

Cette perspective romande stimule les écoles à prendre au sérieux la dimension religieuse : « L'école prend en compte et rend accessible la connaissance des fondements culturels, historiques et sociaux, y compris des cultures religieuses, afin de permettre à l'élève de comprendre sa propre origine et celle des autres, de saisir et d'apprécier la signification des traditions et le sens des valeurs diverses cohabitant dans la société dans laquelle il vit ».

Donc il y a une transmission des valeurs, une construction des valeurs, une évaluation des valeurs. Et l'école doit gérer quelque chose de cet ordre-là.

Lorsque nous regardons les 13 priorités pour l'instruction publique genevoise, et la priorité n° 11 en particulier, voilà ce qui est dit sur la question des valeurs : « L'évolution de la société mondialisée nécessite de réaffirmer et de donner un nouvel élan à une éthique laïque qui renforce les exigences d'impartialité et de neutralité, notamment dans la transmission des savoirs. Le principe de laïcité est le garant de la primauté des valeurs constitutionnelles et institutionnelles de la république face aux préjugés, au morcellement des identités collectives, face aux dérives, qu'elles soient populistes ou communautaristes. A cet égard, l'école publique doit poursuivre sa mission d'intégration par le renforcement des valeurs de tolérance, le respect des normes constitutionnelles et l'ouverture au monde, avec résolution et pragmatisme ».

Il y a une tension entre des valeurs à transmettre et des valeurs à construire. Effectivement, nous sommes dans une société où les arrière-fonds culturels, religieux, de vision du monde, sont devenus pluriels et complexes.

Il y a une tension entre des valeurs fondées dans une éthique laïque et des valeurs fondées dans les éthiques religieuses.

Il y a les valeurs constitutionnelles et les valeurs qui viennent des livres sacrés.

Derrière tout cela, il y a la question des constitutions communes et des références divergentes. Dans une société plurielle et pluraliste, nous arrivons avec des arrière-fonds très différents.

- La Constitution suisse : « Au nom de Dieu tout-puissant ! » Une éthique laïque. Un texte constitutionnel qui commence par une référence religieuse. Le fondement de la Constitution suisse fait référence à Dieu et à des concepts théologiques : « Le peuple et les cantons suisses, conscients de leur responsabilité envers la création »... On voit bien que dans le texte fondateur et fondamental de la Suisse, il y a une référence à Dieu, une référence à une idée de création, et si nous avions été en Thaïlande ou en Chine, bien évidemment cela n'aurait jamais été exprimé de cette manière. On voit bien que le droit a été marqué par tout un héritage, qui s'exprime déjà dans ce préambule de la Constitution.

J'aime bien rendre attentif à ces dernières phrases du préambule que je trouve superbes : « Conscients des acquis communs et de leur devoir d'assumer leur responsabilité envers les générations futures, sachant que seul est libre qui use de sa liberté et que la force de la communauté se mesure au bien-être du plus faible de ses membres, la Constitution est arrêtée ».

Donc voilà une Constitution qui exprime une histoire, des valeurs, un lien avec une certaine conception de la tradition.

- La croix suisse ! La croix, ce n'est pas simplement un symbole neutre. L'histoire de cette croix fait bien évidemment référence à une tradition chrétienne.

Mais voilà, dans une société comme la nôtre, dans une société qui évolue, il y a la Constitution suisse, mais ceux qui viennent d'autres pays arrivent avec d'autres arrière-fonds, ils viennent avec d'autres constitutions dans leurs bagages, dans leur expérience de vie. Les références fondatrices sont plurielles aujourd'hui. Il y a la Bible, que j'ai mentionnée tout à l'heure. Mais il y a la Torah et le Talmud, le Coran et la Sunna, les Vedas et la Bhagavad Gîtâ, il y a toutes sortes de traditions, je pourrais continuer la liste.

Il y a pour nous la Déclaration universelle des droits de l'homme, mais il y a aussi d'autres déclarations universelles qui commencent à se promouvoir : la déclaration universelle islamique des droits de l'homme, et c'est très intéressant d'aller comparer ces deux déclarations.

Il y a les chartes de l'ONU, et il y a la charte de l'organisation de la conférence islamique, et si vous ne l'avez jamais lue, je vous encourage à aller voir sur internet et d'aller lire cela, parce que c'est toute une perspective de pays, une cinquantaine de pays, qui se

considèrent comme la deuxième plus grande organisation étatique, disons qui rassemble des pays du monde, on voit très bien que cette charte promeut un certain nombre de valeurs. On est dans une complexité de rencontres de valeurs.

Les évolutions démographiques et les fondements démocratiques.

Ce sont les évolutions démographiques qui font réfléchir (cf exposé d'Andrea Rota). Mais derrière tout cela, il y a une question assez difficile : c'est quoi les fondements de la démocratie ?

Une décision de la majorité (quantitatif) n'est pas forcément au service du bien commun. Est-ce que c'est le quantitatif, le nombre de 51% qui décide de ce qui est bon, ce qui est juste, alors qu'on peut venir avec des arrière-fonds culturels, axiologiques très différents ?

Il y a une série de critiques de la démocratie qui se vivent là. On voit bien cette difficile articulation qui se joue.

Quelle laïcité ?

Il y a différentes formes de laïcité. Une laïcité d'opposition, l'Etat qui s'oppose à l'Eglise, aux communautés religieuses. Une laïcité d'abstention, l'Etat ne se mêle pas de ces questions, on est à distance. Une laïcité d'engagement, et j'ai repris ce terme notamment des priorités du DIP. Je trouve ce concept très stimulant : une laïcité engagée.

- **Thèse 3** : Quelle laïcité ? La laïcité de l'Etat et de ses écoles n'est ni une laïcité d'abstention, ni une laïcité d'opposition, mais une laïcité d'engagement. Elle se caractérise par une écoute bienveillante de tous les partenaires sociaux et par un engagement clair fondé sur des valeurs reçues (constitutionnelles) et des valeurs à construire. Cette laïcité d'engagement respectera à la fois la majorité (marquée en Suisse par le judéo-christianisme, entre 75 et 80% de la population suisse se réfère majoritairement encore au christianisme) et les minorités (marquées par d'autres appartenances religieuses ou par le refus de toute appartenance religieuse). Les personnes qui se disent agnostiques, athées ou critiques du religieux doivent bien évidemment pouvoir s'exprimer.

Quel enseignement ?

- **Thèse 4** : Quel enseignement ? Difficulté de l'enseignement du fait religieux. Cette transmission est difficile et suscite toutes sortes de réactions. Complexité des métaparadigmes. Non-neutralité de l'éthique. Sujet tabou : la spiritualité à l'école.

Il y a une grande diversité de visions du monde. Il y a des traditions juives, chrétiennes, musulmanes. Il y a des traditions qui viennent de l'Orient, l'hindouisme, le bouddhisme, le taoïsme. Ces visions du monde qui ont formé l'histoire de l'humanité peuvent être étudiées de plusieurs manières : de l'extérieur... mais il faut bien se rendre compte que ceux qui appartiennent à une tradition ne regardent pas de l'extérieur ! C'est pour ça que je parle de métaparadigme : toute vision du monde a un discours sur les autres visions du monde. Tout paradigme, toute théorie d'ensemble, va dire quelque chose sur son identité mais aussi sur les autres identités. C'est là qu'on va arriver à une tension entre ce qui va être de l'ordre d'un discours interne d'une tradition religieuse, plurielle, complexe (le monothéisme, il y a les juifs, les chrétiens et les musulmans, il y a une diversité interne chez les juifs, une diversité interne chez les chrétiens, une diversité interne chez les musulmans) et chaque tradition a un discours sur les autres traditions, et c'est là qu'il va y avoir tension entre un regard de l'interne qui va essayer de dire quelque chose sur les autres, et un regard qui va essayer d'être externe. Il y a des athées qui vont avoir un discours sur les monothéismes, ou sur les traditions de l'Orient.

L'histoire des religions essaie de suspendre les jugements négatifs. On va essayer de s'éloigner de ce qui a été au cœur de beaucoup de conflits interreligieux au fil des siècles, à un jugement négatif : on ne prenait pas au sérieux l'identité de l'autre. C'est l'histoire des religions, mais aussi le dialogue interreligieux, qui le permet. Une sorte de suspension de ce jugement. Elle est marquée par une histoire : l'histoire des religions, ce n'est pas une vision du monde sans histoire ; il y a une tradition de l'histoire des religions. J'aimerais vous donner ces quelques paroles de Philippe Borgeaud, professeur ici à Genève, dans cet ouvrage *Aux origines de l'histoire des religions* :

« L'histoire des religions est issue, pour une bonne part, d'une critique du regard chrétien sur les pratiques rituelles des autres. C'est un exercice de comparaison, consistant à observer, décrire, analyser la formation de nouveaux ensembles symboliques issus de la rencontre des cultures. Aux antipodes des fanatismes et des obscurantismes, cette démarche exige que l'on soit animé par la pensée du doute et l'exercice du scrupule ». C'est une pensée du doute qui va permettre de suspendre un jugement négatif, permettre un regard renouvelé, permettre d'écouter, de regarder et d'observer.

Il y a parfois une tension entre l'histoire des religions et les sciences des religions. Ce qui se passe à Lausanne et à Genève par exemple, il y a quelques tensions internes sur la façon de concevoir l'histoire ou la science des religions, mais je vous donne le fondement de ce qui se dit

au niveau de la méthodologie des sciences des religions à Lausanne (j'ai fait une thèse de doctorat en sciences des religions à Lausanne) : « Nous envisageons le religieux comme une production humaine et mondaine, notre principe méthodologique de base est l'agnosticisme méthodologique. Toute tentative visant à situer la religion dans un monde autre, peuplé de dieux ou de puissances surnaturelles, nous apparaît comme non-scientifique ». « Nous étudions le religieux d'un point de vue non confessionnel et non apologétique. Nous mettons de côté les questions de foi personnelle ou de vérité de telle ou telle religion. Nous défendons une approche extérieure des faits religieux. Il s'agit pour nous de décrire, comprendre et expliquer les faits religieux comme des phénomènes complexes déterminés par une pluralité de facteurs ».

Certains disent « expliquer », donc on va essayer, même à partir parfois d'une perspective athée, assez virulente, d'expliquer comment toutes ces visions du monde peuvent être justifiées par du psychologique, du social, etc. C'est une approche extérieure, qui peut être agnostique.

La grande question dans cette suspension de jugement est l'apport de l'histoire des religions. On peut à partir de cette suspension de jugement, avoir un regard neuf et renouvelant. On peut bien sûr être figé dans cette suspension de jugement, c'est-à-dire créer une sorte de vision du monde où on doit absolument et forcément être agnostique, absolument être relativiste, absolument être neutre, pour pouvoir continuer. Vous voyez la tension. Cet apport est extrêmement précieux, mais pour quelqu'un qui est dans une tradition, intégrer ce savoir dans sa propre démarche : il va y avoir une tension.

J'en reviens à une question qui est pour moi fondamentale. Dans beaucoup de textes, on parle de neutralité.

C'est une question extrêmement complexe. La neutralité, étymologiquement ça veut dire ni l'un ni l'autre. Si la neutralité en histoire des religions est impossible (je n'ai jamais vu un historien des religions neutre, personnellement), c'est une visée qui est très importante, donc si la neutralité en histoire des religions est une visée nécessaire et féconde, la neutralité en éthique, tout aussi impossible, est une visée irresponsable et dangereuse.

C'est une thèse un peu forte ; je vais essayer de l'explicitier.

Pas de neutralité à propos de la liberté de croire ou de ne plus croire. On ne peut pas dire, au nom de notre neutralité, on accepte la pluralité des provenances, des convictions, des éthiques, donc si quelqu'un dit qu'il n'y a plus de liberté de croire ou de ne plus croire, on l'accepte. Non. On ne peut pas être neutre sur un sujet comme celui-ci. Sur la question de l'égalité hommes-femmes, on ne peut pas être neutre. Sur la question du système des castes, de l'excision des jeunes filles, de la sanction à l'égard de l'adultère (et à Genève il y a eu toute cette histoire autour de l'affaire Hani Ramadan), il y a des

endroits, il y a des questions, on ne peut pas être neutre sur le plan éthique ; la contrainte sectaire par exemple.

Goethe lorsqu'il parle de l'éthique : « La culture spirituelle aura beau progresser, les sciences naturelles auront beau croître en étendue et en profondeur, l'esprit humain s'élargir autant qu'il voudra, il ne dépassera jamais la sublimité et la culture morale du christianisme telles qu'elles transparaissent et resplendissent dans l'évangile ». Ce n'est pas neutre, ça ! C'est une affirmation. C'est une transmission. C'est une façon de dire « on doit prendre cela au sérieux ».

Einstein : « Si l'on sépare le judaïsme des prophètes et le christianisme tel qu'il fut enseigné par Jésus-Christ de tous les ajouts ultérieurs, en particulier ceux des prêtres, il subsiste une doctrine sociale capable de guérir l'humanité de toutes les maladies sociales ». Ce n'est pas neutre. C'est engagé.

Alors bien sûr, il y a d'autres positions : « Guerre à mort contre le vice. Le vice, c'est le christianisme » ; ça fait débat ! Ce que je veux dire, c'est que quand on est sur le terrain éthique, on n'est pas dans une situation de neutralité. On est comme dans tous les autres lieux, dans une situation de débat.

- **Thèse 5** : L'enseignement du fait religieux et du fait laïque est marqué par une visée de neutralité. Sachant que cette neutralité est à la fois indispensable et impossible, les enseignants veilleront à transmettre une connaissance qui corrigera les méconnaissances et qui respectera autant que faire se peut les consciences. J'ai dit *autant que faire se peut* parce que lorsqu'on va présenter quelque chose, il va y avoir des tensions. On doit être attentif et extrêmement sensible à ça. Mais de prétendre que notre neutralité et que notre savoir n'aura aucune répercussion, que c'est simplement des connaissances qu'on lance, je crois que c'est s'illusionner sur cette complexité.
- **Thèse 6** : L'enseignement des valeurs fondamentales à recevoir et à construire est marqué par une visée de respect de l'autre et de résistance à l'irrespect de l'autre. Pour moi c'est quelque chose qui est fondamental dans la conception du respect de l'autre, c'est qu'il y a une part positive et une part négative. On doit savoir résister à ce qui, en moi et chez l'autre, est irrespectueux. Dans les traditions religieuses, dans l'athéisme, dans toutes les visions du monde on peut trouver du respect et de l'irrespect, et c'est très difficile d'articuler à la fois l'ouverture et cette résistance à la fermeture qu'on peut trouver. Ces valeurs s'enracinent en Suisse dans une tradition judéo-chrétienne, gréco-romaine, humaniste, ça ne veut pas dire qu'elle ne doit pas s'ouvrir à d'autres traditions et à d'autres visions du monde.

- **Dernier élément** : j'aimerais lancer un sujet un peu tabou, toute la question de la spiritualité à l'école. Quelle est la place de la spiritualité ? Dans toutes sortes de milieux, je vois aujourd'hui qu'il y a une préoccupation de la spiritualité. Des amis politiques dans le canton de Vaud vont organiser un grand débat et m'ont demandé de participer sur le thème « Politique et spiritualité », parce qu'ils se rendent compte que c'est vital aujourd'hui. On voit dans toutes sortes d'écoles une réflexion sur la place de la spiritualité. Or c'est intéressant que quelqu'un comme André Comte-Sponville, *L'Esprit de l'athéisme, introduction à une spiritualité sans dieu*, la question de la spiritualité ne vient pas seulement de croyants. On voit des personnes athées qui se disent que la spiritualité est centrale. Comment est-ce qu'à partir d'une expérience de spiritualité on peut approfondir les choses ? La spiritualité comme inspiration de nos aspirations, comme respiration dans nos expirations, a-t-elle une place à l'école ?
- **Thèse 7** : L'enseignement du fait religieux et du fait laïque articule à la fois le champ du savoir, le champ de l'éthique et le champ de la spiritualité. Je pense qu'il faut être attentif à ça. Se pose la question des différentes manières d'aborder ces trois champs.

Conclusion

Quelle convivialité ? Quelle laïcité ? Quel enseignement ?

Trois questions ouvertes, à débattre.

La seule conviction que j'ai, c'est que vu la complexité du sujet, il n'y a pas de réponses toutes faites.

Ce n'est que de l'ordre d'un débat, un débat continu, c'est-à-dire que chaque fois qu'une position est présentée, ça doit être mis en débat, pour pouvoir précisément dans un lieu donné tenir compte de la pluralité des perspectives et après, bien sûr il faut trancher, mais c'est un processus long.

- **Thèse 8** :

La neutralité
est au service de la convivialité
qui s'oppose à l'exclusion
Elle s'exprime par une laïcité
qui est une laïcité engagée

*ni l'un ni l'autre
l'un avec l'autre
l'un sans l'autre
refus de l'un dominant l'autre
l'un pour l'autre*