

# Culture religieuse et école laïque

## Rapport du groupe de travail exploratoire sur la culture judéo-chrétienne à l'école

Sous la direction de Walo Hutmacher, président. 1998 (Publié par le SRED 1999)

### Quelques points importants du chap. 4 en vue de la conférence-débat du 4 avril 2009.

(Choix et mise en page : Groupe de préparation)

### Constats, questions ouvertes et recommandations. (p.91-115)

Contribution à un **débat indispensable et difficile.** (p.91)

#### 4.1 Survol d'un espace de débat segmenté et incertain (p.91)

##### **Le fait religieux s'impose, mais la polysémie règne** (p.92)

- ⌚ De manière sans doute différenciée, **le fait religieux s'impose** d'une certaine façon à tous les interlocuteurs **comme un fait social** et en raison d'une série de constats qu'ils partagent plus ou moins. (p.92)
- ⌚ Il n'existe pas une **définition** partagée de ce qui est **religieux** et de ce qui ne l'est pas (...) Un effort de **clarification conceptuelle** et notionnelle est nécessaire. (p.93)

##### **Un champ dont la réalité contemporaine est mal connue** (p.93)

- ⌚ **L'évolution récente** du paysage religieux (cf. chap. 2) semble peu prise en compte. (p.93) De même, les interlocuteurs ne connaissent que très partiellement la situation de l'enseignement de religion et sur la religion et le débat qui les entoure dans **d'autres cantons et d'autres pays**. Sous l'emprise d'un certain enfermement dans le local, la tentation est grande d'ériger celui-ci en universel. (p.94)
- ⌚ Il apparaît enfin que les différents **partenaires se connaissent mal entre eux**, (note : milieux scolaires et institutions religieuses) c'est-à-dire connaissent mal la réalité institutionnelle, culturelle et sociale dans et à partir de laquelle leurs interlocuteurs potentiels perçoivent et pensent la problématique. (p.94)

##### **Méfiance et divergences d'interprétation** (p.94)

- ⌚ Sans épiloguer longuement, il faut en tout cas prendre acte du fait: **la méfiance** existe, appuyée sur un fond d'anticiérisme persistant. (p.94)

#### 4.2 Quelle place pour la ou les religions à l'école laïque? (p.95)

- ⌚ Le diagnostic d'un certain **manque de culture religieuse**, au sens d'une absence de points de référence cognitive, est assez généralement partagé. (p.95)

- ⌚ (...) **l'histoire de la laïcité** et de la liberté de pensée sont des éléments essentiels aussi, à traiter sur **un pied d'égalité avec l'histoire de la religion**. (p.95)

## **Même les Églises ne demandent pas de réintroduire la catéchèse** (p.95)

### **Lectures divergentes de la crise des valeurs** (p.96)

- ⌚ S'agissant de la problématique de la **quête de sens**, on notera d'abord le consensus assez large autour de la notion de «désarroi des jeunes face aux questions existentielles». Même si les accents diffèrent, les divers interlocuteurs s'accordent assez largement aussi autour du thème de la société imparfaite et de la **crise des valeurs** (...) (p.96)
- ⌚ Tous nos interlocuteurs s'accordent aussi pour penser que **l'école a un rôle à jouer** en présence de cette «crise des valeurs»; la quête de sens et la formation éthique la concernent. (p.96)

### **Un accord sur des lignes défensives?** (p.97)

- ⌚ C'est en effet une croyance partagée parmi les interlocuteurs que la connaissance favorise *eo ipso* une citoyenneté de tolérance et de solidarité, considérée comme de plus en plus indispensable à la **cohésion sociale** (...) (p.98)

## **4.3 Quel enseignement sur quelle(s) religion(s)?** (p.99)

### **A propos d'histoire des religions** (p.99)

- ⌚ Tout au plus faut-il constater que l'enseignement **passe le plus souvent sous silence les dimensions religieuses** et leurs transformations dans l'histoire des Temps modernes et de l'époque contemporaine. Quelques correctifs et compléments peuvent donc s'imposer. (p.99)

### **Le religieux ne se résume pas à l'histoire** (p.100)

- ⌚ De plus, le religieux ne se résume pas à l'histoire. Même dans la modernité avancée dans laquelle nous vivons, la condition humaine reste avec ses **«questions ultimes»**. La sécularisation en a peut-être réduit le poids. L'individualisation et la privatisation ont déplacé les lieux de contrôle de la genèse des réponses et du débat les concernant. Mais, individuellement et en groupes, des hommes et des femmes **cherchent des réponses**, plus diverses que jamais, et s'y investissent, tentés souvent aussi de façon plus ou moins active à convaincre les autres de la pertinence de leurs croyances. Il existe dorénavant un véritable **marché du sens**, des croyances et des formules de salut. Il n'est plus autant dominé par les Églises. Mais le recul de la régulation a favorisé aussi le développement de nouvelles prétentions à la domination, et de nouvelles formes de manipulation, voire **d'escroqueries**. (p.100)

## **4.4 Enjeux d'une redéfinition de la laïcité** (p.101)

### **Le changement du religieux entraîne celui de la laïcité** (p.102)

- ⌚ Rappelons que, pour une part, la laïcité est une **problématique spécifiquement francophone et genevoise**. Ni l'allemand ni l'anglais ne connaissent l'usage du terme «laïcité» et on ne peut en tout cas pas prétendre sans autre à son universalité. (p.102)

### **L'école entre laïcité d'abstention et laïcité d'ouverture** (p.102)

- ⌚ La distinction entre ces **deux acceptions** de la laïcité est intéressante pour notre propos parce qu'elle permet de clarifier le problème de **l'école** publique laïque et qui tient au fait qu'elle est **placée entre ces deux significations** de la laïcité. (p.103)

### **La mission de l'école laïque: informer et former au débat** (p.103)

- ⌚ (...), il n'y pas de raison que l'école publique ne puisse – voire ne doive – informer sur la réalité à la fois historique et contemporaine des questions religieuses, sur les réponses plurielles que différents systèmes de croyance ont donné aux **«questions ultimes» de l'existence humaine**, sur les rapports au monde, à autrui et au politique qu'impliquent ces systèmes de croyance et sur le rôle de leurs institutions dans la construction plurielle des sociétés humaines. Informer aussi, dans notre contexte, sur les fondements judéo-chrétiens de notre propre civilisation et les significations qu'ils ont prises dans la durée, fait partie de sa mission. La transmission de tels savoirs peut être perçue comme contribuant à la **lutte contre l'«analphabétisme religieux»**; davantage encore, elle combatta l'inculture historique. Mais cette mission d'information est intimement associée à l'acquisition par les jeunes d'une compétence critique active, c'est-à-dire d'une aptitude au débat ouvert et loyal. Une société pluraliste se caractérise par la confrontation des options et des positions, qu'elles soient religieuses, idéologiques, politiques, éthiques, morales ou esthétiques. Il est souhaitable que l'école **rende les élèves conscients** de cette donnée et capables de participer aux débats. Ils ont des positions ou en prendront, il ne s'agit pas de les en dissuader, bien au contraire, ni de les persuader, mais de les rendre sensibles à l'existence de **«différends insolubles»** et de les initier à l'art de les traiter en les préparant à **«être de bons discutant»** au sens de **l'éthique communicationnelle** rappelée plus haut. (p.104)

## **4.5 Le souci de la préparation des enseignants**

- ⌚ **Immense chantier** là aussi; le Groupe exploratoire en mesure toute l'étendue et toute la complexité. Pareille réorientation ne peut évidemment pas s'opérer d'un coup de décret. Il faudra du temps pour en discuter, confronter les points de vue et les clarifier, préciser progressivement **le sens, les conditions et les modalités pratiques** d'une démarche qui, dans un horizon temporel relativement long, s'inscrit cependant bien dans la tradition d'une **laïcité vivante** et (pourquoi pas?) polémique. **Certains enseignants travaillent déjà dans cette optique** et de nombreux autres pourraient entrer en matière parce qu'ils trouveront cette **orientation revigorante**, pas seulement dans l'enseignement de l'histoire et de la langue d'ailleurs, mais même dans les disciplines à caractère scientifique. (p.104)

## **Actualiser les catégories de perception du religieux** (p.104)

- ⌚ **Un effort d'information**, de communication et de formation serait indispensable pour répondre aux multiples questions très délicates qui se posent au plan de la profession. Comment peut-on traiter de croyances et de convictions en classe sans y toucher? Comment situer la mission des enseignants en regard de **celle des parents et de leurs prérogatives**? Est-il réaliste de penser que le dialogue avec les enfants et les jeunes puisse se résumer à une information et discussion historique ou anthropologique du christianisme et des autres grandes religions? (p.105)

## **Différencier selon l'âge et le type d'élèves** (p. 105)

### **Un terrain conflictuel** (p.107)

## **4.6 L'indispensable perspective globale** (p.107)

### **Situer l'évolution du religieux dans celle de la modernité** (p.108)

### **L'individualisation entre liberté et contrainte** (p.109)

### **La démocratie problématique** (p.112)

### **Une culture scientifique à approfondir** (p.113)

- ⌚ Le **statut de la science** en tant que source de connaissances fiables et moteur du progrès a été un temps incontesté dans la société occidentale. (p.113)
- ⌚ Qu'est-ce qui fait la spécificité de cette civilisation, son originalité dans le monde et dans l'histoire de l'humanité? Il n'y a pas de doute que la tradition **judéo-chrétienne** participe de cette spécificité mais, comme on a essayé de le montrer à plusieurs reprises, pas seule, mais en relation dialectique avec une tradition plutôt **gréco-romaine**. L'histoire occidentale est celle d'un long processus conflictuel d'autonomisation et de transformation progressive et concomitante du politique, de l'économique, du scientifique et du religieux. Nul doute que les jeunes gagneraient à **mieux connaître ces transformations** dans lesquelles leurs propres biographies s'inscrivent déjà et qu'ils vont interpréter et prolonger à leur tour. Le plaidoyer pour un approfondissement d'une histoire générale de la civilisation occidentale n'entend d'aucune manière encourager les nostalgies passéistes, mais au contraire favoriser l'ancrage suffisant pour **inventer le projet d'un avenir à l'européenne** dans une société qui devient mondiale. C'est cela le contexte global dans lequel il s'agirait de penser aussi la question de la culture religieuse à l'école. (p.115)