

Les religions à l'école: pourquoi pas ?

ALVAREZ, Céline, DE L'ESPEE, Marguerite

Abstract

Dans ce mémoire, nous nous sommes intéressées à la problématique de l'enseignement du fait religieux dans le contexte de l'école primaire publique genevoise. En effet, dès la rentrée 2011, la spécificité cantonale « Ethique et cultures religieuses » du plan d'études romand rentrera en vigueur dans tous les cantons sauf Genève et Neuchâtel. Ainsi, même si le Département de l'Instruction Publique genevois n'adhère pas à cette discipline tel qu'elle est proposée dans le PER, il encourage néanmoins un enseignement du fait religieux dans le respect de la laïcité. A travers le cadre théorique et l'analyse de cinq interviews d'enseignants, cette recherche tente de répondre aux questions suivantes : L'enseignement du fait religieux répond-il à un besoin ? Si oui, le(s)quel(s) ? Quelles sont les raisons qui empêchent les enseignants de parler des religions en classe ?

Reference

ALVAREZ, Céline, DE L'ESPEE, Marguerite. *Les religions à l'école: pourquoi pas ?*. Master : Univ. Genève, 2011

Available at:

<http://archive-ouverte.unige.ch/unige:17864>

Disclaimer: layout of this document may differ from the published version.



UNIVERSITÉ
DE GENÈVE



Les religions à l'école: pourquoi pas?

**MEMOIRE REALISE EN VUE DE L'OBTENTION DU/DE LA
LICENCE EN SCIENCES DE L'EDUCATION**

PAR

Céline Alvarez

Marguerite de L'Espée

DIRECTEUR DU MEMOIRE

Janette Friedrich

JURY

Philippe Haerberli

Walo Hutmacher

GENEVE JUIN 2011

RESUME

Dans ce mémoire, nous nous sommes intéressées à la problématique de l'enseignement du fait religieux dans le contexte de l'école primaire publique genevoise. En effet, dès la rentrée 2011, la spécificité cantonale « Ethique et cultures religieuses » du plan d'études romand rentrera en vigueur dans tous les cantons sauf Genève et Neuchâtel. Ainsi, même si le Département de l'Instruction Publique genevois n'adhère pas à cette discipline tel qu'elle est proposée dans le PER, il encourage néanmoins un enseignement du fait religieux dans le respect de la laïcité. A travers le cadre théorique et l'analyse de cinq interviews d'enseignants, cette recherche tente de répondre aux questions suivantes : L'enseignement du fait religieux répond-il à un besoin ? Si oui, le(s)quel(s) ? Quelles sont les raisons qui empêchent les enseignants de parler des religions en classe ?

Université de Genève
Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation
Section des Sciences de l'éducation
Licence Mention Enseignement

Juin 2011

Mémoire de Licence

Les religions à l'école : pourquoi pas ?

Céline Alvarez

Marguerite de L'Espée

Directrice du mémoire : Janette Friedrich

Membres de la commission : Philippe Haerberli et Walo Hutmacher

Remerciements

Par ces quelques lignes, nous tenions à remercier toutes les personnes qui nous ont aidées et sans qui la réalisation de ce mémoire n'aurait pas été possible.

Premièrement, nous remercions Madame Jeannette Friedrich qui a bien voulu accepter la direction de notre recherche. Elle nous a accordé beaucoup de temps et nous a guidées tout au long de notre travail avec ses conseils avisés.

Ensuite, un grand merci au groupe citoyen « culture religieuse et humaniste à l'école laïque » qui, à travers les moments d'échange et discussions, nous ont permis d'affiner notre recherche. Plus particulièrement, merci à Monsieur Walo Hutmacher, qui nous a accordé de son temps et nous a enrichies de ses précieuses connaissances en tant que spécialiste de la problématique de l'enseignement du fait religieux. Nous le remercions également d'avoir accepté de faire partie de notre commission. Un grand merci aussi à Marie-Jeanne Nerfin, coordinatrice du groupe, pour son temps et ses bons conseils.

Nous remercions aussi les enseignants qui ont bien voulu répondre à nos questions. Sans eux, cette recherche n'aurait pas vu le jour.

Finalement, merci à Monsieur Philippe Haeberli d'avoir accepté de participer à la commission de notre mémoire.

Tables des matières :

1. INTRODUCTION.....	6
1.1 Présentation du mémoire	7
2. CADRE THEORIQUE.....	8
2.1 La laïcité	9
2.1.1 Introduction théorique au concept de laïcité	9
2.1.1.1 Les principes de la laïcité	11
2.1.1.2 Les différents types de laïcité	12
2.1.2 Histoire et traitement de la laïcité à Genève et dans trois cantons suisses.....	16
2.1.2.1 Les lois.....	16
2.1.2.2 Histoire de la laïcité à Genève	17
2.2 Le fait religieux	21
2.2.1 Définition du « fait »	21
2.2.2 Définition du « religieux »	23
2.2.3 Les arguments en faveur de l'enseignement du fait religieux.....	24
2.2.4 Ceux qui ne sont pas convaincus.....	28
2.2.5 Distinction entre connaissances et croyances.....	29
2.3 État des lieux de l'enseignement du fait religieux à Genève.....	33
2.3.1 Les recherches récentes sur l'objet « fait religieux »	33
2.3.2 Les lois et les directives	35
2.3.3 Les 13 priorités pour l'instruction publique.....	37
2.3.4 Le Plan d'Etudes Romand.....	39
2.3.5 ENBIRO	43

2.3.6	Groupe citoyen « culture religieuse et humaniste à l'école laïque ».....	46
2.3.7	Le groupe interdisciplinaire « enseignement laïque et fait religieux »	48
3.	PROBLEMATIQUE, QUESTIONS DE RECHERCHE ET HYPOTHESES.....	50
3.1	Problématique.....	51
3.2	Questions de recherche & hypothèses	53
3.2.1	Première question de recherche et nos hypothèses	53
3.2.2	Deuxième question de recherche et nos hypothèses	54
4.	METHODOLOGIE	55
4.1	Cadre méthodologique.....	56
4.2	Population choisie.....	56
4.3	Préparation du guide d'entretien.....	56
4.4	Déroulement des entretiens	59
4.5	Méthode d'analyse des discours	60
5.	ANALYSE ET INTERPRETATIONS DES DONNEES.....	61
5.1	Connaissances et intérêt de l'enseignant sur les religions.....	62
5.2	Conceptions de la laïcité.....	67
5.3	Confusion entre enseignement du fait religieux et éducation religieuse	69
5.4	Une posture neutre et objective	74
5.5	Complexité de l'enseignement du fait religieux.....	78
5.6	Les connaissances et intérêt des élèves selon les enseignants.....	81
5.7	Faut-il aborder le fait religieux en classe ? Et pourquoi ?.....	85

6. SYNTHESE ET DISCUSSION.....	91
6.1 Vérification des hypothèses.....	92
6.1.1 Première question de recherche : vérification des hypothèses.....	92
6.1.2 Deuxième question de recherche : vérification des hypothèses.....	95
7. CONCLUSION.....	98
7.1 Bilan de la recherche	99
7.2 Retour critique	100
7.3 Conclusions personnelles	101
7.4 Conclusion générale	102
8. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	103

1. INTRODUCTION

1.1 Présentation du mémoire

La Suisse, autrefois un pays clairement chrétien, a vu son paysage religieux changer durant les dernières décennies à travers la présence durable d'autres cultures et religions provenant de toutes les parties du monde. La Confédération se retrouve donc dans une nouvelle situation religieuse et culturelle. D'une part, il faut faire face à ce nouveau panorama des religions et d'autre part, les Helvètes ont un nouveau rapport avec la religion, ils « ne s'associent plus à une Eglise officielle, à son autorité et à son enseignement, pour déterminer leur identité religieuse » (Amherdt *et al*, 2009, p. 10). C'est donc dans ce contexte que s'inscrit notre recherche.

En effet, le rapport de la société face aux religions a donc évolué et c'est ce qui nous pousse aujourd'hui à nous questionner sur la place des faits religieux dans une école laïque. Faut-il enseigner les faits religieux à l'école ? Cet enseignement compromet-il la laïcité ? Cette thématique soulève de nombreuses interrogations et nous nous concentrerons sur celles du canton de Genève.

Genève est un canton multiculturel et multiconfessionnel depuis maintenant plusieurs années. Il nous semble essentiel de prendre en compte ce paramètre car il n'est plus possible de l'ignorer. Quel rôle joue l'école dans ce « vivre ensemble » ? Comment forme-t-elle les futurs citoyens pour mieux s'adapter à cette société plurielle ?

A travers notre recherche, nous allons nous intéresser à la situation genevoise. En ce qui concerne cet enseignement sur le canton de Genève, la situation stagne. L'intégration d'un enseignement du fait religieux est déjà effective dans la plupart des cantons romands. Genève est une des exceptions. En effet, dès la rentrée 2011, le plan d'études romand rentrera en vigueur. Avec lui, des nouveautés telles que la discipline « *Ethique et cultures religieuses* ». Cette spécificité cantonale ne concerne pas le canton de Genève. Pour quelles raisons le canton de Genève refuse-t-il cette discipline ? Cette nouveauté est un des premiers pas concrets vers un enseignement du fait religieux. Le débat depuis longtemps amorcé, prend donc aujourd'hui un nouvel élan. Si l'importance d'une intégration de l'enseignement des faits religieux paraît évidente chez certains, sa mise en place dans les classes soulève plus de questionnements et d'hésitations chez d'autres. Quelles raisons justifieraient l'introduction de cet enseignement ? Comment les faits religieux devraient-ils être transmis dans le contexte genevois ? Qu'en est-il aujourd'hui de cette situation ? C'est ce que nous allons essayer de découvrir afin de mieux saisir les enjeux d'un tel enseignement dans le contexte genevois.

2. CADRE THEORIQUE

2.1 La laïcité

Il nous paraît important de consacrer un chapitre entier à la laïcité afin de construire un cadre conceptuel qui nous permettra, d'une part de mener à bien notre analyse des données recueillies et d'autre part, d'assurer une compréhension commune et globale de ce principe. Dans cette partie, nous allons tenter de saisir les différentes facettes de la laïcité. Pour cela, nous commencerons par une introduction théorique du concept de laïcité, en définissant ses principes et les différents types de laïcité rencontrés dans la littérature. Finalement, nous aborderons l'aspect historique de la laïcité à Genève et dans trois cantons suisses.

2.1.1 Introduction théorique au concept de laïcité :

Le mot laïc dans son origine étymologique vient du grec *laos* qui signifie *peuple*. Au fil du temps, sa forme la plus usitée est devenue *laïkos* qui veut dire *du peuple*. En latin, *laïcus*, ressemble de plus en plus à la forme du français moderne. Dès sa naissance, ce mot désignait donc le peuple par opposition aux autorités, qu'elles soient religieuses ou politiques. À travers la longue lutte vers une démocratie, la distinction peuple/autorités s'est transformée en distinction peuple/Eglise. En effet, le pouvoir politique étant symboliquement aux mains du peuple, plus besoin de faire de distinction entre l'un et l'autre. Ainsi, le mot laïc représente tous ceux qui ne sont pas du clergé, c'est-à-dire le peuple. Il désigne donc l'individu non-religieux sous l'Ancien Régime. Dans la deuxième moitié du XIXème, la définition de ce mot évoluera et désignera « un espace social ou institutionnel dégagé de l'emprise ou du contrôle de l'Eglise catholique dominante » (Allieu, 1996, p.10). En France, dans la bataille que les républicains vont mener pour séculariser l'Ecole contre le pouvoir de l'Eglise, la laïcité perd de sa neutralité originelle et qualifie à cette époque tout ce qui est en opposition avec la religion. Elle ne désigne donc plus une simple séparation, mais se teinte d'anticléricalisme. Allieu nous donne cette définition :

La laïcité désigne le mouvement qui a consisté à « *faire passer la religion de la sphère publique à la sphère privée, du domaine de l'Etat au domaine privé.* » C'est un concept qui définit juridiquement les rapports entre Etat et Eglises, l'Etat se devant désormais d'être totalement neutre dans ce domaine. On peut considérer que la laïcité est une valeur, liée à la liberté individuelle défendue par les Droits de l'homme, inséparable de la conception française de la démocratie. (1996, p.115)

Si l'on revient plus loin dans le temps, nous comprenons d'où vient ce désir de séparation entre l'Etat et l'Eglise. C'est à partir du XVIème siècle que les rapports entre savoir et foi se distendent. Avant cela, il n'y avait aucun doute que la représentation du monde telle qu'elle était donnée par l'Eglise était juste et vraie. Voici les apports de quelques grands penseurs et philosophes, qui sont à la source de l'idéal laïque. Premièrement, Descartes est convaincu que la capacité rationnelle de l'homme est la seule vraie méthode pour comprendre le monde qui l'entoure. Il doit se détacher des superstitions, des mythes mais aussi des passions qui empêchent l'homme de voir le monde tel qu'il est en réalité. Au XVIIème siècle, Spinoza pense à l'importance de la distinction entre raisonnement et foi. Pour lui, elles n'ont pas les mêmes fonctions et ne sont, par conséquent, pas concurrentes :

Entre la foi et la théologie d'une part, la philosophie de l'autre, il n'y a aucun rapport, aucune affinité [...] La philosophie ne se propose que la vérité, et la foi, comme nous l'avons abondamment démontré, que l'obéissance, la ferveur de la conduite. (1962, cité par Bouchet, 1997, p.32)

Selon Bouchet, aucune de ces deux voies n'a de prééminence sur l'autre. La foi est légitime pour ceux qui choisissent de régler leur comportement selon des dogmes, mais ceux-ci ne doivent pas être imposés à tous. De même, la philosophie ne peut prendre le dessus sur les religions. C'est uniquement dès le XVIIIème siècle qu'une scission radicale s'opère entre croyance et science. Certains philosophes commencent à penser que la religion est porteuse de superstitions et indirectement d'intolérance. Pour cela, Kant prône avant tout, l'autonomie de jugement qui est à la base du principe de liberté de conscience, et par conséquent de l'idéal laïque.

En plaçant l'humanité de l'homme au cœur de l'éthique et en faisant de l'idée de Dieu non plus la cause mais la conséquence de la moralité humaine, il procède à un renversement de perspective philosophique qui ouvre une ère de modernité affirmant l'autonomie du sujet humain. (Bouchet, 1997, p. 44)

« *Sapere aude !* Aie le courage de te servir de ton propre entendement ! » (Kant, 1991, cité par Pena-ruiz, 2003a, p. 152). Un siècle plus tard, le fondateur du positivisme Auguste Comte avance des idées semblables tout en soulignant que la religion est nécessaire à la société, car elle permet de garantir son unité. De plus, selon lui, la division entre Eglise et Etat, qu'il appelle « pouvoir spirituel » et « pouvoir temporel » est indispensable pour concilier et unifier la nation. Elle permet de rassembler des hommes de toutes confessions

sous une même autorité, ce qui serait impossible si les pouvoirs « spirituel » et « temporel » étaient confondus.

2.1.1.1 Les principes de la laïcité :

Dans cette partie, nous allons parcourir les différents principes de la laïcité. Pour Pena-Ruiz, « [...] elle se fonde sur trois exigences indissociables : la liberté de conscience, l'égalité de tous les citoyens quelles que soient leurs convictions spirituelles, leur sexe ou leur origine, et la visée de l'intérêt général, du bien commun à tous, comme seule raison d'être de l'Etat » (2003b, p. 71)

Premièrement, la **liberté de conscience** est un des principes à la base de l'idéal laïque. Tous les hommes sont libres de choisir, de réfléchir et d'adhérer ou non à certaines pensées ou croyances. Voici ce que dit Debray de ce principe dans son rapport au ministre de l'Education nationale :

Le principe de laïcité place la liberté de conscience (celle d'avoir ou non une religion) en amont et au-dessus de ce qu'on appelle dans certains pays la « liberté religieuse » (celle de pouvoir choisir une religion pourvu qu'on en ait une). (2002, p.39)

Deuxièmement, l'**égalité de tous les citoyens** se rapporte au statut donné aux préférences spirituelles de chacun. « Athée ou croyant, monothéiste ou polythéiste, libre penseur ou mystique : aucune hiérarchie ne peut être fondée sur le choix effectué entre ces options » (Pena-Ruiz, 2003b, p. 23).

Troisièmement, le principe d'**universalité** représente la fonction de l'Etat qui est de s'assurer du bien commun de tous. C'est ce principe qui permet à l'Etat « [...] d'accueillir tous les êtres humains, sans privilège aucun donné à un particularisme » (Pena-Ruiz, 2003b, p. 72).

Ainsi, pour préserver ces trois principes, il s'avère indispensable de renvoyer les croyances religieuses au domaine de la vie privée, c'est-à-dire de dégager l'espace public d'une quelconque pensée religieuse et ainsi, le rendre impartial et neutre. Sur le plan juridique, la séparation de l'Etat et de l'Eglise est la condition sine qua non pour assurer ces trois principes : « liberté, égalité, universalité de la loi commune à tous » (Pena-Ruiz, 2003a, p. 235).

La laïcité n'est pas une voie spirituelle que l'on choisit parmi d'autres, elle permet leur coexistence. Jusque-là, nous n'avons abordé que la définition négative de la laïcité. En effet, lorsque nous parlons de séparation entre Etat et Eglise et de liberté de conscience excluant toute pensée religieuse de l'espace public, nous définissons la laïcité uniquement de façon négative. « La laïcité n'est pas simple séparation ou simple neutralité confessionnelle. De telles caractérisations, purement négatives, ne sont que des conséquences des exigences positives qui lui donnent sens » (Pena-Ruiz, 2003b, p. 40). Ces exigences sont celles de l'autonomie rationnelle de chacun. En effet, celle-ci permet aux citoyens de « vivre leurs appartenances de façon assez distanciée pour donner sens à un monde commun, en lequel ils dialoguent d'autant mieux avec d'autres qu'ils ne sont pas enfermés dans des références exclusives » (*ibid*, 2003b, p. 43). Dans cette citation, l'auteur affirme l'un des rôles de l'école, celui d'amener les futurs citoyens à une autonomie rationnelle. Bouchet, lui aussi, donne une définition positive de la laïcité. Pour lui comme pour Debray, la laïcité permet non seulement l'unification de la nation, mais elle prône en plus la compréhension. Il nous expose dans la citation suivante cette valeur fondamentale de la laïcité :

Ce que veut la laïcité, c'est d'abord comprendre. Ce n'est ni prouver, ni démontrer, ni convaincre. C'est comprendre. Comprendre par le dialogue, comprendre pour pouvoir dialoguer. Cela signifie qu'elle est d'abord écoute, attention inconditionnelle à la pensée des autres, échange, confrontation peut-être, mais toujours dans le but de cerner mieux le sens des choses et des opinions, car toute rencontre avec une vérité est d'abord construction. (Bouchet, 1996, p. 79)

Nous pouvons rapprocher les idées de dialogue et de compréhension de Bouchet et de Pena-Ruiz. Les deux auteurs pensent que la laïcité ne se réduit pas à une simple sécularisation des fonctions civiles, mais qu'elle assure un espace de dialogue et de compréhension. Elles s'inscrivent donc toutes les deux dans une définition positive de la laïcité, c'est-à-dire qu'elles ouvrent le dialogue, tandis que les définitions négatives excluent ce dialogue.

2.1.1.2 Les différents types de laïcité :

Présentons maintenant les différents types de laïcité rencontrés dans nos lectures. Tout d'abord, selon Ricoeur, philosophe français décédé en 2005, il existe deux versants au concept de la laïcité tel qu'il apparaît aujourd'hui dans notre société.

La **laïcité d'abstention** est celle de l'Etat, elle empêche l'intervention de la religion dans les affaires de l'Etat.

Il s'agit là du négatif de la liberté religieuse dont le prix est que l'Etat, lui n'a pas de religion. Cela va même plus loin, cela veut dire que l'Etat ne « pense pas », qu'il n'est ni religieux ni athée ; on est en présence d'un agnosticisme institutionnel. (1995, p. 194)

Cette conception s'inscrit dans la définition négative de la laïcité. Elle se retrouve également dans les écoles genevoises, lorsque certains enseignants évitent systématiquement le thème du religieux comme un tabou. Debray parle aussi de ce type de laïcité dans son rapport au ministre de l'Education nationale, il l'appelle la **laïcité d'incompétence**. (2002, p. 43). Selon lui, beaucoup d'enseignants en France se sont délibérément abstenus sur le sujet des religions afin de respecter les croyances de chacun et d'éviter un sujet qui pouvait susciter des divisions chez les élèves.

Le deuxième versant du concept selon Ricoeur est la **laïcité de confrontation** rattachée à la société civile. Celle-ci n'évite pas le religieux, au contraire, elle permet de créer un espace de dialogue où chacun peut exprimer en toute liberté son opinion.

De l'autre côté, il existe une laïcité dynamique, active, polémique, dont l'esprit est lié à celui de la discussion publique. Dans une société pluraliste comme la nôtre, les opinions, les convictions, les professions de foi s'expriment et se publient librement. (Ricoeur, 1995, p. 194)

Cette conception de la laïcité s'inscrit dans la définition positive du concept comme celles de Pena-Ruiz et de Bouchet. En effet, elles rendent possible la réalisation concrète d'un espace de dialogue ouvert à tous, et où les libertés de conscience et d'expression sont respectées. Selon Hutmacher, l'école laïque se retrouve au centre de ces deux versants de la laïcité, celle de l'abstention et celle de la confrontation.

L'école est en effet tout à la fois partie de l'Etat en tant que service public, et de la société civile en tant qu'elle dispense l'éducation, c'est-à-dire un bien social dont la définition est constamment objet de débat dans une société pluraliste et démocratique. Dans ce sens, l'éducation n'est pas un service public comme les autres, mais une fonction de la société civile déléguée à l'Etat. (1999, p. 103)

Les débats qui entourent la problématique de l'enseignement du fait religieux à l'école peuvent s'expliquer, entre autres, par cette position particulière et délicate dans laquelle se trouve l'école publique. En effet, il paraît normal qu'il n'y ait pas de consensus sur l'utilité de

cet enseignement tant que la définition même de la laïcité à l'école n'est pas claire pour tout le monde.

Debray nous présente une troisième conception possible : la **laïcité d'intelligence**. Cette position est celle qui permet et encourage l'enseignement du fait religieux.

Le temps paraît maintenant venu du passage d'une *laïcité d'incompétence* (le religieux, par construction, ne nous regarde pas) à une *laïcité d'intelligence* (il est de notre devoir de le comprendre). (2002, p. 43)

Pour Pena-Ruiz, les redéfinitions de la laïcité telles qu'« ouverte » ou « plurielle » dénaturent néanmoins la laïcité authentique. En effet, la laïcité « ouverte » est une « notion polémique tournée contre la laïcité dont elle suggère qu'appliquée rigoureusement elle serait un principe de fermeture » (2003a, p. 235). Pour l'auteur, parler d'une laïcité « ouverte » est aussi absurde que de parler de « droits de l'homme ouverts », comme s'ils pouvaient s'ouvrir davantage. Parler d'ouverture insinue que le concept est fermé. Selon Pena-Ruiz, les détracteurs de la laïcité plaident pour cette « ouverture » afin d'octroyer des privilèges à leur religion. Cela serait contraire au principe de l'égalité des citoyens qui est un des principes fondateurs de l'idéal laïque. Debray, explique dans son texte qu'il ne veut pas décrire une nouvelle laïcité mais plutôt une redéfinition de ses valeurs authentiques : « On ne parlerait pas, à ce propos, d'*aggiornamento*, mais de ressourcement. Ni d'une laïcité plurielle, ouverte ou repentante mais plutôt refondée, ragaillardie, réassurée d'elle-même et de ses valeurs propres » (2002, p.43). Ainsi, l'auteur n'essaie pas de donner une nouvelle définition du principe de laïcité, mais il tente simplement d'en trouver une qui puisse s'accorder au contexte d'un enseignement du fait religieux dans une école laïque. Dans ce sens, il rejoint l'idée de Pena-Ruiz selon laquelle, la laïcité « [...] délivre la sphère publique de toute tutelle et de toute fermeture dogmatique, en l'affranchissant de la mainmise d'une option spirituelle particulière, qu'elle soit celle de la religion ou celle de l'athéisme » (2003a, p. 235).

Jean Baubérot, auteur de nombreux livres sur la laïcité défend, quant à lui, une **laïcité inclusive** :

Une laïcité inclusive à la prétention de former le lien social et de refuser ce rôle aux religions (qui peuvent être un lien collectif volontaire et libre, mais pas ce qui lie une société qu'elle soit nationale, européenne ou mondiale), mais elle permet à chacun de croire ce qu'il veut et de pratiquer ce qu'il croit. Elle n'impose rien d'autre que le respect des lois démocratiques, que le droit commun. Les religions ne sont pas au-

dessus des lois, elles ne sont pas non plus au-dessous.¹

Par rapport à cette nouvelle terminologie, Marc Jacquemain tente une analyse de ces concepts qui nous paraît très pertinente. Il distingue la laïcité orthodoxe, telle qu'elle est décrite par Pena-Ruiz, c'est-à-dire authentique, et la laïcité inclusive décrite par Baubérot.

Mais il me semble que, sans trahir la pensée des uns et des autres, on peut dire très schématiquement, que là où la laïcité orthodoxe est plus attachée à rappeler les principes (position déontologique), la laïcité inclusive est plus sensible au contexte dans lequel ces principes sont amenés à s'exercer (position conséquentialiste). (2010, pp. 28-29)

Ainsi, ces deux appellations de la laïcité ne sont pas forcément contradictoires, simplement, elles n'ont pas été créées pour les mêmes raisons : la première reste ancrée dans ses principes et ne se confronte pas vraiment à la réalité du terrain, la deuxième est au contraire adaptée et construite autour des exigences du contexte dans lequel elle se réalise.

Pour résumer, reprenons ces cinq concepts de laïcité : d'abord, les concepts de laïcité d'abstention (Ricoeur) et d'incompétence (Debray) se caractérisent négativement par la neutralité et l'abstention. Ensuite, les concepts de laïcité d'intelligence (Debray), de confrontation (Ricoeur) et d'inclusion (Baubérot) sont définis positivement, ils offrent la possibilité d'un espace de dialogue et de réflexion sur les religions. Pour réduire le nombre d'appellations, nous nous permettons d'englober ces trois derniers concepts sous le terme de laïcité d'ouverture.

Au travers de ces différentes définitions, nous avons vu qu'il était très difficile de poser une acceptation unique du concept de laïcité. Par conséquent, la problématique de l'enseignement du fait religieux à l'école est d'autant plus délicate qu'elle n'est pas clarifiée et explicitée. « Tant qu'elle reste à l'état implicite, elle ne peut être en effet ni problématisée ni gérée ; or, le statut du religieux à l'école laïque doit pouvoir faire l'objet de débat et de négociation au même titre que d'autres contenus » (Hutmacher, 1999, p. 103).

¹ http://jeanbauberotlaicite.blogspot.com/archive/2005/01/15/laicite_ouverte.html

2.1.2 Histoire et traitement de la laïcité à Genève et dans trois cantons suisses:

En ce qui concerne le droit des religions, la Suisse a ceci d'original, par rapport aux autres pays, qu'elle met en œuvre autant de systèmes de relation canton/religion qu'elle a de cantons. En effet, chaque canton connaît sa propre législation au niveau des relations qui s'opèrent entre l'Etat et l'Eglise. Chaque canton peut donc fixer les rapports entre les institutions religieuses et le pouvoir politique tout en respectant les lois de la Confédération helvétique et en particulier les principes de l'article 15 de la Constitution fédérale protégeant la liberté de conscience et de croyance. Ci-dessous, nous commencerons par énoncer les lois qui définissent le cadre juridique de la laïcité en Suisse. Ensuite, nous décrirons l'histoire de la laïcité à Genève, et finalement, nous nous arrêterons quelques instants sur trois cantons suisses. Fribourg, Neuchâtel et Berne nous paraissent être intéressants du point de vue de leur construction de la laïcité.

2.1.2.1 Les lois :

Avant tout, la laïcité est un principe de droit politique. Comme nous l'avons vu précédemment, elle est le résultat de l'association de trois grands principes : la liberté de conscience, l'égalité de tous les hommes et l'intérêt général. Pena-Ruiz nous dit de la laïcité : « Elle préserve ainsi l'espace public de tout morcellement communautariste ou pluriconfessionnel, afin que tous les hommes puissent à la fois s'y reconnaître et s'y retrouver » (2003 b, p.71-72).

L'article 15 de la Constitution fédérale de la Confédération suisse définit la « Liberté de conscience et de croyance » :

Article 15 Liberté de conscience et de croyance

- 1 La liberté de conscience et de croyance est garantie.
- 2 Toute personne a le droit de choisir librement sa religion ainsi que de se forger ses convictions philosophiques et de les professer individuellement ou en communauté.
- 3 Toute personne a le droit d'adhérer à une communauté religieuse ou d'y appartenir et de suivre un enseignement religieux.
- 4 Nul ne peut être contraint d'adhérer à une communauté religieuse ou d'y appartenir, d'accomplir un acte religieux ou de suivre un enseignement religieux. (1999)

L'article 72 définit les rapports entre l'Eglise et l'Etat :

Art. 72 Eglise et Etat

1 La réglementation des rapports entre l'Eglise et l'Etat est du ressort des cantons.

2 Dans les limites de leurs compétences respectives, la Confédération et les cantons peuvent prendre des mesures propres à maintenir la paix entre les membres des diverses communautés religieuses.

3 La construction de minarets est interdite. ² (1999)

L'alinéa 1 ainsi que le 2 nous expliquent pourquoi il y a autant de différences entre les cantons lorsqu'il s'agit de définir la laïcité et par conséquent d'enseigner le fait religieux.

2.1.2.2 Histoire de la laïcité à Genève :

La laïcité telle que nous la connaissons aujourd'hui à Genève est le résultat d'une longue lutte qui a duré plus d'un siècle. Pour mieux comprendre comment nous en sommes arrivés à séparer Eglise et Etat, voici quelques rappels historiques.

Depuis le XVIème siècle, les tensions entre Protestants et Catholiques sont tangibles. Les Protestants habitent pour la plupart à l'intérieur des murs de la République de Genève. Les Catholiques eux vivent dans les campagnes. A l'époque, les citoyens avaient non seulement des devoirs civiques mais aussi des devoirs imposés par la religion protestante. « Calvin lutte pour une discipline de vie sévère, moralité et religion étant étroitement associées. Les mœurs doivent être surveillées de près, le luxe réprimé. Un tribunal, le Consistoire, comprenant des pasteurs et des laïcs, est chargé de punir les infractions » (Binz, 1981, cité par Cascioli & Schmid, 2005, p. 21). Pour Calvin, l'Eglise ne devait pas se séparer de l'Etat. Au contraire, il lui semblait que les deux étaient intimement liés et inséparables.

La rigidité et le formalisme de Genève est bientôt bousculé par la naissance d'une pensée libérale au XVIIIème siècle. Le magistrat et philosophe cartésien Chouet ainsi que le pasteur Turretini ont une grande influence sur la société genevoise. Par leurs discours dans différentes chaires universitaires, ils vont faire découvrir un nouveau principe à leurs compatriotes : celui de la liberté individuelle. Celui-ci ouvre les Genevois à une conception plus ouverte du monde.

² Accepté en votation populaire du 29 nov. 2009 , en vigueur depuis le 29 nov. 2009

L'annexion de Genève à la France sous Bonaparte en 1798 amène une nouvelle vague de Catholiques. En 1814, c'est l'effondrement de l'Empire. Au milieu de toutes ces tensions, Pictet-de Rochemont tente de rallier Genève à la Confédération helvétique. Grâce à lui, quelques années plus tard, en 1815 et 1816, les traités de Paris et de Turin sont signés et répartissent les différentes communes à la Savoie et à la Confédération suisse. Les Catholiques, habitant dans la campagne genevoise, sont alors plus que tolérés mais non égaux aux Protestants. Certains droits ne leur sont pas accordés, notamment celui de voter.

Le 27 janvier 1834 est un jour important dans la quête de la laïcité : la loi sur la direction et l'administration des établissements d'instruction publique est adoptée. Cela signifie que l'école devient une institution d'ordre public alors qu'elle était jusque-là gérée par la Compagnie des Pasteurs. Un grand pas en avant se fait 12 ans plus tard, lors de la rédaction d'une nouvelle constitution par les Radicaux en 1846 qui rend l'école publique, laïque et gratuite. Cela permet avant tout la pacification d'une tension entre Protestants et Catholiques.

A partir de 1860, le nombre de Catholiques dans le canton dépasse celui des Protestants, même si ces derniers restent majoritaires dans le nombre de votants car seul les citoyens de la ville de Genève ont le droit de vote.

Genève est la première ville au monde à instaurer une chaire d'histoire des religions. En 1874, c'est une première que d'étudier les religions de manière laïque et non-confessionnelle. Dans sa démarche, cette discipline obtient le statut de science d'observation.

Dans la même décennie, le *Kulturkampf* fait son apparition. Ce nom importé d'Allemagne, désigne deux mouvements inséparables. Premièrement, un mouvement anti-catholique romain « nourri de l'esprit protestant hostile à tout ce qui vient de Rome, encouragé par le climat européen ainsi que par une situation genevoise de provocation réciproque » (Scholl, 2010, p. 25). Deuxièmement, le *Kulturkampf* représente un mouvement anticlérical dirigé à la fois contre les Protestants et les Catholiques. Ils préconisent « la nécessité du contrôle de l'Etat sur les affaires religieuses et conçoivent un nouveau projet de société en matière spirituelle » (p. 25) et « leur but est de confiner le religieux à la sphère privée et ecclésiale, cette dernière devant être soumise au contrôle démocratique » (p. 26).

En 1880, le député au Grand Conseil Henri Fazy propose un projet de loi qui vise la suppression du budget des Eglises. Les Protestants sont contre et les Catholiques favorables.

Le projet de loi est accepté par le Grand Conseil mais refusé aux urnes. Cependant, cela marque un grand pas en avant pour la laïcité.

En France, vingt-cinq ans plus tard, le Parlement vote la séparation entre l'Eglise et l'Etat. Cette décision n'a cependant pas été prise pour les mêmes raisons qu'à Genève. La laïcité en France est teintée d'un anticléricalisme des plus virulents.

Un an plus tard, en 1906, Fazy propose à nouveau le même projet de loi. Il est accepté par le Grand Conseil en 1907 et le 30 juin 1907, le peuple genevois accepte de justesse la « loi constitutionnelle supprimant le budget des cultes ». C'est donc à cette date que notre canton sépare Eglise et Etat. A l'occasion, le député Gustave Ador, prononce le discours suivant :

Je crois que l'état ne sera vraiment laïque que lorsqu'il ne s'occupera plus de lui-même d'organiser les églises et lorsqu'il ne déterminera plus de lui-même les conditions auxquelles doivent se soumettre les membres qui font partie de ses églises. C'est une thèse que nous avons un peu de peine à admettre à Genève. Cela tient à tous nos antécédents, à tout le passé de Genève, à toute cette période glorieuse de la République de Genève où l'Eglise et l'Etat ont été absolument confondus, où Genève était la Rome protestante, la ville du refuge largement ouverte à tous ceux qui étaient expulsés de France ou d'ailleurs, pour des motifs de convictions religieuses, et qui venaient trouver chez nous un abri sûr pour l'exercice de leur foi et de leurs croyances. [...] Mais, Messieurs, autant les souvenirs du passé sont respectables et autant je serai le dernier à tourner le dos à tout ce qui fait la gloire de Genève dans le passé, autant je crois que nous ne pouvons pas vivre uniquement de souvenirs et que nous devons nous placer en face des circonstances de l'heure actuelle et ouvrir les yeux pour voir les différences qui existent entre la Genève du XXe siècle et la Genève du XVIe siècle et du XVIIe siècle. (Mémorial des séances du Grand Conseil, 1907, cité par Grandjean & Scholl, 2010, p.7)

Par 7653 voix contre 6823, le peuple genevois accepte la « loi constitutionnelle supprimant le budget des cultes » le 30 juin 1907, dont voici le premier article :

1 La liberté des cultes est garantie

2 L'Etat ni les communes ne salarient, ni ne subventionnent aucun culte.

3 Nul ne peut être tenu de contribuer par l'impôt aux dépenses d'un culte. (La suppression du budget des cultes à Genève. Recueil de documents officiels (1906-1907), Genève, 1908, p. 441)

- **Le cas de Fribourg :**

Jusqu'au début de la première guerre mondiale, Fribourg est une « République chrétienne ». Elle est ainsi « en antithèse de presque tous les régimes politiques européens après 1870, en matière de relations Eglise-Etat, et tout particulièrement de Genève [...] » (Bedouelle, in Grandjean & Scholl, 2010, p. 127). En effet, les Fribourgeois veulent garder le lien qui unit l'Eglise et l'Etat. Pour eux, le mouvement de laïcisation est ressenti « comme l'instauration violente d'un régime anticlérical, voire antireligieux » (p. 129). Mgr Marilley « craint que la politique de laïcisation n'aboutisse à un relâchement du lien social et donc du bien commun » (p. 129).

- **Le cas de Neuchâtel :**

Pour Neuchâtel, la séparation Etat-Eglise s'est faite seulement en juillet 1941. Avant cette date, plusieurs projets de loi sont déposés à partir de 1870 que ce soit pour la séparation Eglise – Etat ou pour permettre un contrôle étatique sur les institutions ecclésiastiques. Ainsi, au cours des décennies qui suivirent, les différents projets de lois déposés pour une séparation n'étaient qu'une alternative préférable à la tutelle étatique. Contrairement à Genève, Neuchâtel maintient un lien financier entre les Eglises libres et l'Etat.

- **Le cas de Berne :**

Berne se situe à l'extrême opposé du cas de Genève. Dans ce canton, l'Etat s'occupe de très près du domaine religieux. En effet, la loi autorise aux trois Eglises nationales reconnues par le canton (l'Eglise Evangélique Réformée, l'Eglise Catholique Romaine et l'Eglise Catholique Chrétienne) « à prélever l'« impôt paroissial » afin d'assurer le financement de leurs missions et de celles qui leur sont confiées par les lois cantonales » (Cuénod, 2007, p. 117). De plus, c'est un service de l'Etat qui dépend du Département cantonal de la justice, des affaires communales et des affaires ecclésiastiques qui prononce l'admission des futurs prêtres et pasteurs des trois Eglises officielles. La grande différence que nous remarquons entre Genève et Berne en matière de relations Eglise – Etat s'explique principalement par le nombre différent de Catholiques romains dans les deux cantons. Grâce à sa frontière avec la France, Genève est devenu un canton religieusement mixte dès le début du

XVI^{ème} siècle. Cuénod nous explique que « la neutralité de l'Etat vis-à-vis de ces deux forces religieuses, à peu près égales, devait donc être assurée, sous peine de multiplier les frustrations et les risques de conflits confessionnels » (p. 121). Au contraire, le canton de Berne étant resté à majorité protestante, « la nécessité d'une neutralité religieuse de l'Etat n'était pas aussi urgente qu'à Genève » (p. 121). Une deuxième raison plus profonde est invoqués par Cuénod : « [...] l'oligarchie au pouvoir à Berne au XVI^e siècle a d'emblée soumis la jeune Eglise Réformée à son autorité. Alors qu'à Genève, le pouvoir politique, malgré plusieurs tentatives n'a jamais pu exercer un tel contrôle sur l'Eglise de Calvin » (p. 122).

2.2 Le fait religieux

Dans cette partie, nous allons nous intéresser à l'enseignement du fait religieux à travers différents auteurs. Tout d'abord, il est important de rappeler que dans la Constitution fédérale, conformément à l'article 15 concernant la liberté de conscience et de croyance que « Nul ne peut être contraint d'adhérer à une communauté religieuse ou d'y appartenir, d'accomplir un acte religieux ou de suivre un "enseignement religieux" ». La loi est claire, il est formellement interdit de contraindre les élèves à un enseignement religieux. En effet, comme le précise Jean Romain, il faut « un enseignement *sur* les religions à l'école et non un enseignement *de* la religion » (Amherdt *et al.*, 2009, p.8). Alors dans ce cas, comment mettre en place un tel enseignement au sein des écoles publiques suisses ? Tout d'abord, nous essaierons de mieux comprendre les termes *fait religieux*, ce qui nous permettra d'appréhender l'enseignement du fait religieux dans son ensemble puis dans le détail pour mieux saisir la distinction essentielle entre cet enseignement et la catéchèse.

2.2.1 Définition du « fait » :

Afin de mieux comprendre ce que nous entendons par « fait », nous allons nous intéresser aux définitions de différents auteurs. Selon Debray, repris par les mots de Rioux, le fait présente trois caractéristiques. Ses propriétés doivent être observables, neutres et pluralistes. Tout d'abord, un **fait observable**, « [...] c'est quelque chose que l'on constate et qui s'impose à tous. Comme un fait en sciences exactes. [...]. C'est une densité religieuse

qu'on peut tenter de mesurer, de critiquer, de relativiser mais qu'on ne peut pas ignorer [...]» (2003, p. 50). Un fait doit être reconnu par un collectif assez important pour que les traces, l'histoire, les croyances, les mythes qui lui sont rattachés soient connus. Ensuite constater un fait ne veut pas dire prendre parti. En effet, l'approche doit être **neutre**, car reconnaître un événement en tant que fait permet une certaine retenue. Le religieux est présent partout dans le monde et circule à travers les pays. Et pour finir, l'enseignement du fait religieux doit être abordé par une approche **pluraliste**. Il « ne peut ni ne doit privilégier aucune religion particulière » (2003, p. 51). Le but n'étant pas de déterminer si une ou l'autre religion est plus vraie ou plus recommandable car il ne s'agit pas de faire du prosélytisme.

D'un côté plus sociologique, Borne et Willaime (2007) définissent le fait religieux à travers quatre composantes. Ils reprennent la dimension collective et matérielle du fait. En effet, le fait est observable car il est reconnu par une communauté de personnes et ne se limite pas aux hommes mais aussi aux traces laissées par ces derniers tels que des textes, des images, des objets ou encore des bâtiments. Mais pour eux, le fait ne serait se limiter à ces deux dimensions. Un fait est aussi symbolique ainsi qu'expérientiel et sensible.

- « **un fait collectif** »: les gens se rassemblent autour de mêmes croyances, autour des mêmes rites et qui partagent la même foi. Dans cette optique le fait religieux est vu sous un angle social.
- « **un fait matériel** »: ici, les auteurs rappellent que la religion a influencé et laissé des traces dans notre histoire. (littérature, peinture, musique, architecture, etc.).
- « **un fait symbolique** »: ici, on définit le fait religieux comme une manière de comprendre le monde, comme une interprétation des grandes questions existentielles et spirituelles. Les auteurs insistent sur le fait que l'enseignement du fait religieux n'implique pas une exclusion de toute composante spirituelle : « Parler de "faits religieux" ne signifie pas réduire l'étude des phénomènes religieux aux aspects matériels et visibles de ceux-ci. ». Le fait est aussi une description et une analyse d'objets intellectuels.
- « **un fait expérientiel et sensible** »: cet angle de vue nous rappelle que la religion se vit par des millions de personnes et chacun d'entre eux la vit de manière différente. Elle peut déchaîner des passions et générer des guerres ainsi que des grands actes de générosité. Nous pouvons rapprocher cet aspect au sentiment religieux.

Enseigner le fait religieux ne peut donc se limiter au côté historique des religions, les auteurs mettent en avant le fait social car il s'agit aussi « d'étudier des expressions et pratiques religieuses dans des contextes historiques et géographiques variés » (p.39). Le fait doit être vérifié et démontré, ce qui signifie qu'enseigner le fait religieux devrait se faire de manière objective. Comme l'a souligné Debray, l'approche doit être neutre. La complexité de cet enseignement ne résulte pas dans la partie historique du fait mais dans celle qui est relatif à l'aspect social et aux croyances d'un collectif. Selon nous, c'est là que réside toute la difficulté et les réticences pour un tel enseignement. Après avoir retenu quelques définitions de ce que les auteurs entendaient par « fait », nous allons nous intéresser à celles du terme de « religieux ».

2.2.2 Définition du « religieux »:

L'aspect religieux d'un fait ne se limite pas au côté historique ou encore géographique de celui-ci, car « ce serait oublier le fait social important qu'une religion est un monde symbolique vécu qui s'est manifesté et se manifeste toujours à travers des individus et des communautés croyantes » (Borne & Willaime, 2007, p.73). Un enseignement « objectif » des religions ne peut pas ignorer les pratiques, les comportements, les croyances, la spiritualité, en bref tout ce qui concerne le vécu des croyants. La définition du mot « religion » est complexe car sous ce même terme se cache « des faits de société et de mentalité, les éléments symboliques d'une culture et une expérience humaine spécifique à laquelle renvoient les termes de dévotion, de croyance et de foi » (Nouailhat, 2003, p.13). L'étude et l'analyse des religions, selon les auteurs, doivent être abordées dans toutes leurs dimensions qu'elles soient collective, matérielle, symbolique ou encore expérientielle et sensible. Pour mieux comprendre l'aspect religieux du fait, nous allons développer la définition de « religion » à travers deux auteurs. La première définition que nous retiendrons est celle du sociologue et philosophe français du XIXe et XXe siècle, Durkheim :

Une religion est un système solidaire de croyances et de pratiques relatives à des choses sacrées, c'est-à-dire séparées, interdites, croyances et pratiques qui unissent en une même communauté morale, appelée Eglise, tous ceux qui y adhèrent.

Le second élément qui prend ainsi place dans notre définition n'est pas moins essentiel que le premier ; car, en montrant que l'idée de religion est inséparable de l'idée d'Eglise, il fait pressentir que la religion doit être une chose éminemment collective (Durkheim, cité par Cuénod, 2003, p.9).

Cette première définition met à nouveau l'accent sur l'aspect collectif et social. En effet, une religion doit être partagée par une communauté pour être considérée comme telle. La religion est liée à des croyances qui sont partagées par un groupe de personnes aux pratiques communes.

Smith (1978), repris par Hutmacher, distingue cinq facettes pour définir le mot religion:

- la religion comme ensemble de mythes et de rites enracinés dans une culture donnée ;
- la religion comme référence idéale et critère de vérité ;
- la religion comme réservoir de valeurs et pouvoir de légitimation ;
- la religion comme piété personnelle et engagement quotidien ;
- la religion comme réponse existentielle au sens de la vie et à l'énigme du monde.

(1999, p. 38)

D'un côté, la religion regroupe une communauté avec des mythes, des rites et des croyances liés à une culture donnée, mais Smith va plus loin dans sa définition par rapport à celle de Durkeim. Nous relevons trois points supplémentaires. Tout d'abord, les croyants qui adhèrent à une religion, adhèrent aussi à un idéal et une vision du monde, une vérité. Ensuite, la religion transmet aussi des valeurs qui sont pratiquées et respectées au quotidien par chacun des croyants. Le dernier point qu'ajoute Smith, aborde une autre dimension de la religion. Elle donnerait aussi des réponses existentielles au sens de la vie et à l'énigme du monde pour guider les croyants dans leur réflexion. Le terme « religion » ne peut avoir une seule signification et donc ne peut se réduire à une seule définition. Ces cinq facettes mettent en évidence autant de phénomènes auxquels se rattachent ce terme. Une religion n'est plus seulement des croyances et des pratiques partagées par de nombreuses personnes mais c'est aussi une recherche de significations et de compréhension du monde qui nous entoure, de manière collective ou individuelle. Ces cinq acceptations du mot « religion » mettent en avant les différentes compréhensions possibles d'un même terme.

2.2.3 Les arguments en faveur de l'enseignement du fait religieux:

A quoi servirait l'enseignement du fait religieux ? Les finalités sont multiples et selon les auteurs, elles répondraient à différents besoins et demandes. En plus de nombreuses finalités qui influencent automatiquement les contenus à transmettre, beaucoup de questions

se posent sur la manière dont il doit être amené aux élèves. En effet, l'enseignement du fait religieux doit être enseigné dans le respect de chacun et en toute objectivité. Dans cette partie, nous allons définir les avantages de cet enseignement sans s'attarder sur les dérives qui seront soulevées par la suite. Les arguments en faveur de l'enseignement du fait religieux sont nombreux selon Scheuer. Les avantages sont les suivants :

- Corriger un déficit ou du moins un décalage culturel croissant par rapport à la civilisation de notre continent. [...]
- Dans une société plurielle, proposer une connaissance minimale des diverses religions et conceptions du monde et des différences en matière de religion ou de philosophie. L'école peut être un lieu où cela se fera sur un pied d'égalité et dans le respect des identités et des différences. [...]
- En particulier, faire entendre des traditions minoritaires ou peu mises en valeur.
- Indépendamment des convictions personnelles, apprendre à reconnaître, apprendre et reconnaître le facteur religieux comme un des facteurs à prendre en compte dans l'analyse, la compréhension et la gestion de la vie en société.
- Lutter contre les stéréotypes et les préjugés, désamorcer les conflits, ouvrir en outre des perspectives de coopération au sein de la société. [...]
- Aider à percevoir la différence entre d'une part la nécessaire neutralité de l'information et des règles de savoir, et d'autre part la dimension de l'option personnelle libre : religieuse ou non, il y a toujours une option. [...].

(2009, pp. 19-20)

Ces objectifs sont repris par un bon nombre d'auteurs afin d'inciter l'introduction d'un enseignement des religions dans une école laïque. En effet, cet enseignement permettrait de mieux comprendre la société dans laquelle nous vivons. Mais une autre question se pose : faut-il créer une nouvelle discipline pour introduire cet enseignement ? Les auteurs ne s'accordent pas tous mais la grande majorité opte pour un enseignement transdisciplinaire. Pour eux, il ne s'agit pas de créer une nouvelle discipline mais de faire entrer les faits religieux dans celles déjà existantes telles que l'histoire, la géographie ou encore le français. Car en effet certaines thématiques n'auraient donc pas beaucoup de sens si à chaque fois, les religions étaient mises à l'écart. Comment faut-il les aborder tout en respectant les principes de la laïcité ? Comme le souligne Scheuer, les faits religieux ne peuvent pas être traités de n'importe quelle manière. Afin d'atteindre les objectifs, l'enseignant se doit, dans sa démarche pédagogique et son attitude personnelle, de prendre de la distance par rapport aux

contenus qu'il enseigne afin de ne pas teinter son discours d'une préférence pour l'une ou l'autre des religions dont il parle.

Chez Estivalèzes (2005), les buts de l'enseignement du fait religieux sont aussi multiples. Certains sont donc communs à ceux énoncés par Scheuer. Quelles sont les finalités d'un tel enseignement? Elles semblent nombreuses mais toutes n'ont pas leur place à l'intérieur de cet enseignement. Il est important de toutes les citer afin de mieux comprendre à quels besoins et quels manques, l'enseignement du fait religieux pourrait répondre :

- « *Permettre l'accès au patrimoine culturel et à sa dimension symbolique* ». La dimension religieuse et symbolique de notre patrimoine culturel est devenue de plus en plus incompréhensible pour un bon nombre de personnes surtout chez les jeunes. Il faudrait donc rendre accessible aux élèves un certain nombre de traditions et de fêtes qui les aideraient dans la compréhension de notre patrimoine culturel et de notre histoire dans la perspective d'une meilleure compréhension du monde.
- « *Développer l'éducation à la tolérance* ». Il faut être conscient du pluralisme culturel et religieux présent au sein de notre société. L'enseignement du fait religieux permettrait une meilleure compréhension de l'autre à travers la connaissance réciproque afin de favoriser la rencontre et le dialogue dans le respect mutuel.
- « *Favoriser l'intelligence du monde contemporain* ». L'actualité aborde souvent les religions lors d'événements spectaculaires parfois violents tel que le 11 septembre. Il serait donc essentiel de posséder certaines connaissances sur les religions pour pouvoir interpréter diverses informations diffusées par les médias. Afin de mieux saisir l'actualité, il faudrait d'abord remettre les événements dans leur contexte historique et culturel. L'histoire des religions permettrait aux élèves de mieux comprendre le monde contemporain et saisir l'actualité.
- « *Éveiller l'esprit critique* ». Construire et développer l'esprit critique et l'autonomie de jugement permettraient de protéger les élèves contre un endoctrinement ainsi qu'aux dangers des communautés sectaires.
- « *Une demande morale* ». Certains acteurs du système éducatif souhaiteraient réintroduire des valeurs morales communes telles que l'honnêteté afin de compenser la perte de structure et l'ordre dans la société. Cette finalité n'est pas partagée par tous les partenaires de l'école. Est-ce à l'enseignement du fait religieux de compenser cette perte ? Selon Estivalèzes, le rôle d'un enseignement du fait religieux ne doit pas être de réintroduire des valeurs morales

communes. En effet, il serait maladroit de retenir cet argument en faveur d'un enseignement du fait religieux car la moral peut amener avec elle son lot de préjugés et le fait religieux n'a pas non plus le monopole des valeurs.

- « *Une demande existentielle et spirituelle* ». Cette demande répondrait à un besoin existentiel et spirituel chez les élèves. Pour Coq, il semble nécessaire de « faire accéder les enfants à une culture humaine suffisamment complète, pour qu'au terme de cette éducation, la liberté existe chez chacun de poser des choix personnels devant les options ultimes, foi religieuse ou autre » (*ibid*, p.43). L'enseignant devrait prendre en compte les questions existentielles des élèves sur la vie, la mort dans l'enseignement des religions afin qu'ils puissent se situer.

Les premières finalités sont reconnues par la plupart des auteurs et des acteurs sociaux de l'éducation. En revanche, les deux dernières qui correspondent aux interrogations morales, existentielles et spirituelles ne sont pas partagées par tous. En effet, ces dernières suscitent « des débats, voire des méfiances, vis-à-vis d'une éventuelle cléricisation de cet enseignement » (Estivalèzes, 2005, p. 43). La source de ces débats peut être liée à la confusion qui existe entre ce qui relève des connaissances transmises par une institution religieuse à l'intérieur de la catéchèse et celles qui s'inscrivent dans l'enseignement du fait religieux. Nous reviendrons plus tard sur cette confusion afin de mieux cibler quels contenus auraient leur place dans une école laïque.

On peut constater, chez Estivalèzes ainsi que chez Nouailhat, que les finalités générales de l'enseignement du fait religieux à l'école sont partagées. Même si de nombreux buts se rejoignent, les pratiques enseignantes restent hétérogènes. « Celles-ci varient profondément selon les traditions et les contextes, les enjeux culturels nationaux, les diverses manières de faire face aux problèmes de société et les groupes de pression issus des milieux confessionnels » (Nouailhat, 2003, p.71). Le Conseil de l'Europe, en janvier 1993, a donc estimé utile d'émettre quelques recommandations sur la prise en compte du fait religieux à l'école afin d'encourager certaines attitudes.

Le système éducatif devrait surtout transmettre des valeurs et susciter des pratiques et des comportements visant à développer l'aptitude :

- à la communication et à la relation interpersonnelle et intercommunautaire, à la découverte de l'altérité en tant que rapport et non en tant que barrière ;

- à l'esprit critique (maîtrise) de ses identités particulières (religieuses, nationales, ethniques, etc), de leur rationalisation, c'est-à-dire de leur relativisation en référence à l'universel (l'homme, sa dignité, ses droits fondamentaux), de leur caractère historique, de leur évolution dans le temps et dans l'espace. Et cela, pour éviter tout intégrisme et maîtriser la dynamique particulier/universel ;
 - à la lecture pratique de l'image et du discours de l'information médiatique.
- (Nouailhat, 2003, p.71)

Ces recommandations visent à développer chez les élèves une autonomie à l'éducation civique et à l'éducation interculturelle.

Comme nous l'avons vu, les finalités de l'enseignement du fait religieux touchent différents domaines et ne seraient se limiter à un seul. En effet, il ne peut se réduire uniquement à l'étude et la compréhension de notre histoire ou à un moyen pour amener, à travers la connaissance, au respect et à la tolérance en classe ou encore à de la prévention contre des mouvements sectaires. « C'est dans l'articulation étroite des différents objectifs qui viennent d'être énoncés que [l'enseignement du fait religieux] trouve sens » (Estivalèzes, 2005, p. 44).

2.2.4 Ceux qui ne sont pas convaincus :

Les auteurs se rejoignent tous, sur les buts et les avantages énoncés plus haut, pour soutenir la mise en place d'un enseignement du fait religieux dans les écoles publiques laïques. Néanmoins, nous avons trouvé, à travers un site internet, l'association suisse pour la laïcité qui n'est pas favorable à l'instauration de cet enseignement. En effet, beaucoup d'arguments évoqués régulièrement par les auteurs, sont contestés par cette association. Selon l'article écrit par Scheller, président de l'association et Truan, vice-président, les différents arguments évoqués ne sont pas recevables. Pour eux, le multiculturalisme genevois a été constaté et pris en compte depuis longtemps par l'école qui en a tirée matière pour enseigner la tolérance aux élèves. Ainsi l'enseignement du fait religieux n'est pas nécessaire, car la tolérance est déjà développée à travers l'apprentissage du vivre-ensemble en s'intéressant à la culture de l'autre sans toucher aux différentes religions. Selon eux, ce n'est pas le rôle de l'école d'informer les enfants sur les religions pour éviter les dérives sectaire. Cette problématique appartient à la sphère privée de l'enfant et revient donc aux parents. Ils donnent un exemple afin d'illustrer leur idée. En effet, ce n'est pas en donnant un

enseignement sur la diététique ou encore des cours de cuisine que nous empêcherons les élèves de devenir obèses. « Le savoir ne résout pas tout. ». Il ne suffit pas que les enseignants transmettent des connaissances liées aux faits religieux pour que les élèves se les approprient et les utilisent à bon escient. Cet enseignement, selon l'association suisse pour la laïcité serait un prétexte de la part des institutions religieuses pour compenser l'échec des catéchèses et permettre ainsi aux élèves de s'intéresser à nouveau à la religion. Cette crainte mise en évidence, par l'association suisse pour la laïcité, explique leur refus d'intégrer un enseignement du fait religieux au sein des classes. Pour apaiser cette appréhension, Debray précise bien que le but d'un tel enseignement n'est pas « de valoriser ou de dévaloriser le religieux, de le réhabiliter ou de le discréditer, mais d'éclairer de manière circonstanciée ses incidents, y compris actuelles, sur l'aventure humaine » (2003, p.16). Il ne s'agit pas de faire du prosélytisme mais bien de faire référence à la religion pour expliquer certains événements passés ou présents qui font partie de l'histoire de l'humanité. Les membres de cette association s'inscrivent dans une conception de la laïcité, comme la définit Ricoeur, d'abstention.

Les différents auteurs peuvent comprendre la réticence de certains acteurs sociaux de l'instruction publique et l'expliquent par un manque de compréhension de l'enseignement du fait religieux. Les finalités sont nombreuses et aucune d'entre elles ne visent à convertir les élèves à une religion. En effet, l'enseignement du fait religieux n'est pas un cours d'éducation religieuse. Nous sommes bien dans une optique de transmission de connaissances et en aucun cas dans une transmission de croyances et de foi. Cette distinction est essentielle pour pouvoir mener cet enseignement tout en respectant le principe de laïcité.

2.2.5 Distinction entre connaissances et croyances :

Le philosophe et écrivain Romain fait la distinction entre l'enseignement *sur* les religions et *de* la religion. En effet, il est important de faire cette distinction car dans **l'enseignement sur les religions**, il est question d'enseigner des connaissances, des savoirs liés aux différentes religions. C'est-à-dire que l'enseignant sera amené à instruire les élèves dans une perspective d'ouverture d'esprit et de compréhension du monde afin d'accepter les différences de l'autre face à l'hétérogénéité actuelle dans le canton de Genève.

Ces éléments – ces particules élémentaires - pourront être des événements historiques, des phénomènes sociaux, des objets culturels, des thèmes littéraires... Leur examen

sera réparti dans différentes « branches » ou matières d'enseignement. Tels ou tels éléments seront identifiés et retenus parce qu'ils apparaissent fortement marqués par des messages, des visions du monde ou des sentiments « religieux » [...]» (Scheuer, 2009, p.17).

Les contenus enseignés seront de l'ordre de la connaissance. L'enseignant sera amené à aborder différentes thématiques en lien avec les disciplines déjà présentes dans les classes, afin de permettre aux élèves une meilleure compréhension des événements historiques ou encore de l'actualité. Afin de rester dans les faits, il devra prendre une posture objective. Pour cela, il faudra qu'il prenne de la distance par rapport à la thématique pour être le plus neutre, c'est-à-dire en s'impliquant au minimum. Comme le dit Debray, « Le fait est de l'ordre du on : anonyme, diffus, mais constant. La foi est de l'ordre du je » (2002, p.177). En aucun cas, l'enseignement sur les religions, n'aura donc pour but de convertir l'autre à une religion ou à certaines croyances. En revanche, **l'enseignement de la religion**, est une transmission de la foi et des croyances et à pour but de convertir la personne à une seule religion. Autrement dit, l'enseignement de la religion est synonyme de catéchèse et cet enseignement religieux est donc de l'ordre des familles et des communautés religieuses concernées et non plus de l'école. En effet, la catéchèse veut transmettre des croyances et des préceptes dans le but de convaincre et de susciter l'adhésion. Et c'est bien cette confusion entre enseignement du fait religieux et catéchèse qui sera à éviter.

En parlant de « fait » religieux, il est suffisamment clair que l'on entend ne pas parler - et que l'on souhaite même exclure – tout ce qui serait profession de foi, attestation croyante, activité missionnaire ou encore propagande. Il s'agit aussi d'exclure ou de tenir à distance toutes formes de catéchèse ou de formation propres à une tradition ou à une communauté particulière. On récuse également toute trace d'apologie ou de controverse. L'approche doit être aussi neutre et objective que possible. (Scheuer, 2009, p. 17)

Il est clair que l'enseignement de la religion n'a pas sa place au sein de l'école, il ne doit en rien être confondu avec l'enseignement du fait religieux. Ce dernier doit se faire dans le respect d'autrui et de ses croyances, comme dit précédemment, de manière objective. Les finalités d'un tel enseignement, mises en avant par les auteurs, sont justifiées par une nouvelle réalité des sociétés qui ne peut plus être ignorée. Dans le monde actuel, de plus en plus de populations diverses se côtoient, entraînant une mixité culturelle et religieuse importante. En effet, pour les partisans en faveur de l'enseignement du fait religieux, il est nécessaire

d'instruire les jeunes enfants face à cette pluralité culturelle afin d'éviter certaines dérives mais aussi les incompréhensions amenant des stéréotypes et préjugés auxquelles peuvent être confrontés très tôt les élèves.

Enseigner la religion de l'autre à nos jeunes enfants ne signifie pas de tenter de convertir son voisin, mais bien d'ouvrir son esprit et accepter les différences des êtres avec lesquels nous vivons - différences que nous ne pouvons plus ignorer. Cela n'est possible qu'en apprenant à connaître cette hétérogénéité, dans un monde où il n'est plus possible de rester fermé face à un foisonnement religieux toujours plus manifeste. (Zimmerman, 2009, p. 144)

Il découle des réflexions des auteurs que les faits religieux ne devraient pas être mis à l'écart de l'instruction publique et devraient être traités comme les faits historiques le sont depuis longtemps. En effet, le fait religieux apparaît dans différentes sources, comme des textes, des traces ou encore des symboles. Une des raisons pour lesquelles cet enseignement pose problème est la suivante : il n'est pas évident de faire la distinction entre ce qui est de l'ordre des faits et ce qui est de l'ordre des croyances. En effet, comme le souligne Debray (2002), il existe des faits de croyance qui sont à cheval sur le matériel et le spirituel. Il n'est pas possible de parler des différentes religions sans évoquer les croyances. C'est là que réside une grande partie de la complexité d'un tel enseignement. Il faut réussir à les présenter de telle manière à ce que les élèves en prennent connaissance et qu'ils comprennent que ce ne sont pas des vérités mais des faits reconnus par un collectif qui peuvent ne pas correspondre à leurs convictions. Tout cela dans une perspective de respect mutuel afin de s'ouvrir à l'autre et à sa culture par une meilleure compréhension réciproque. Parler des diverses croyances qui existent dans les religions permettraient aux élèves de développer leur esprit critique et mieux saisir le monde dans lequel ils vivent. En effet, les croyances sont nombreuses et chacun est libre d'y croire ou non, conformément au principe de liberté de conscience à la base de l'idéal laïque. Faut-il croire au paradis ou à la réincarnation ? Dans l'enseignement du fait religieux, ces thématiques ont leur place mais doivent être présentées de manière objective, c'est-à-dire être situées dans un contexte, une époque, une communauté religieuse. Il existe donc des faits entièrement nourris de spirituel et d'imaginaire qu'il faut prendre en compte, car selon Scheuer, aborder les religions sans aborder les croyances et les mythes qui sont à leur source serait dénué de sens.

En effet, les « faits » religieux ne sont jamais de purs faits objectifs, des faits nus, des faits dénués de sens, de signification, d'intentionnalité. La difficulté – disons : la

complexité de l'étude et de l'enseignement – provient notamment de ce que le même « fait » (geste, attitude, action, objet, institution...) peut être religieux pour les uns et non religieux (profane ?) pour les autres. (Scheuer, 2009, p. 17)

Le « fait » peut donc être religieux pour certains et non religieux pour d'autres. Néanmoins, nous ne remettons pas en cause l'enseignement du fait religieux à l'école primaire et le fait que cet enseignement ne doit pas être confondu avec de la catéchèse. Cette dernière étant du ressort des Eglises et des communautés religieuses.

Pour conclure, nous aimerions prendre un peu de recul par rapport à cet enseignement du fait religieux pour le mettre en lien avec notre premier chapitre sur la laïcité. Comment intégrer cet enseignement du fait religieux tout en respectant ce principe de laïcité ? A ce propos, Pena-Ruiz critique le rapport de Debray sur l'enseignement du fait religieux (2002). Il pense que son ouvrage est ambigu en ce qui concerne les buts d'une revalorisation du fait religieux. Il est d'accord pour dire que l'étude des religions à l'école primaire est légitime et bénéfique si sa raison d'être est une meilleure connaissance de ce qui fait l'homme. Par contre, il lui paraît très contestable de suggérer que l'enseignement du fait religieux « [...] joue un rôle privilégié pour engendrer tolérance et disposition éthique ou civique, [...] car l'effet visé [...] relève de toute connaissance bien comprise, et pas seulement, ou pas prioritairement, de celle des religions » (2003b, p. 323). Les religions n'ont pas le monopole du sens. En outre, favoriser le religieux au détriment d'autres approches d'inspiration athée ou agnostique, porte préjudice aux non-croyants.

Ce qui en l'occurrence est problématique, c'est de privilégier l'approche du religieux. On ne peut attribuer au religieux une importance préférentielle sans compromettre, implicitement, la laïcité. Bref, c'est à une revalorisation de *l'ensemble des humanités* que doit s'attacher l'école laïque, sans accorder de privilège ni aux religions ni d'ailleurs aux humanismes d'inspiration athée ou agnostique. (Pena-Ruiz, 2003b, p. 322).

2.3 État des lieux de l'enseignement du fait religieux à Genève

Dans le chapitre suivant, nous allons établir l'état des lieux de l'enseignement des faits religieux à Genève. Pour cela, nous nous pencherons sur les différents aspects qui marquent l'évolution de cet enseignement dans notre canton. Entre autres, nous verrons, les différentes lois et directives qui se rapportent à cette problématique, l'une des 13 priorités pour l'instruction publique, le nouveau PER, la maison d'édition ENBIRO, les apports du groupe citoyen « culture religieuse et humaniste à l'école laïque », ainsi que le groupe interdisciplinaire « enseignement laïque et fait religieux » mandaté par le Département de l'Instruction Publique.

2.3.1 Les recherches récentes sur l'objet « fait religieux »

Trois mémoires ont retenu notre attention. Ces trois recherches ont été menées en 2005 et 2006. Elles sont intéressantes pour nous, car elles nous donnent des éléments de la situation telle qu'elle était il y a six ans. Le premier mémoire intitulé « *Questions de laïcité à Genève : Propos d'enseignantes.* », développe les fondements du principe de laïcité et son histoire à Genève. Le sujet central est donc la laïcité et les débats médiatiques qui la concernent. Quelles définitions de la laïcité retrouve-t-on chez les enseignants ? La laïcité permet-elle une cohabitation des religions ? Comment la laïcité est-elle vécue en classe ? Les définitions données par les enseignants interviewés sont nombreuses et évoluent tout au long de leurs entretiens. Le terme de laïcité était donc difficilement défini par les enseignants. Par conséquent, ils ne connaissaient pas les limites et les droits qu'impliquait ce principe au sein de l'école. Il ressort de cette recherche que cette compréhension approximative et instable de ce terme a poussé certains enseignants à éviter d'aborder les faits religieux afin d'être sûrs de ne pas enfreindre des limites qui, au final, n'étaient pas connues ou floues. Pour ceux qui introduisaient les faits religieux dans leur enseignement, ils suivaient leurs propres limites déterminées par leur bon sens. Nous retiendrons aussi de cette recherche qu'en majorité, les enseignants interviewés s'avéraient favorables au fait d'aborder les faits religieux en classe. En revanche, très peu les introduisaient dans leur enseignement car au final, la définition de la laïcité n'était pas clairement définie pour eux et donc par conséquent, il était difficile pour eux d'en connaître les limites.

Dans le second mémoire « *Quelles représentations, des enseignants genevois ont-ils de l'introduction d'approches de cultures des religions et des philosophies à l'école primaire laïque ?* », l'accent est également mis sur les conceptions de la laïcité. Ces conceptions auraient donc une influence sur l'introduction d'une culture religieuse et philosophique dans une école laïque. La question faisait déjà débat et les enseignants interviewés n'étaient pas contre mais émettaient certaines réserves. En effet, ils pensaient qu'il aurait fallu plutôt aborder le côté historique et géographique des religions. Nous retiendrons de cette recherche que différentes conceptions de la laïcité se retrouvaient chez les enseignants. Selon cette recherche, aborder les cultures religieuses en classe permettrait de développer une définition de la laïcité qui se veut plus "ouverte" et donc de se rapprocher d'une laïcité de confrontation. Au contraire, certains enseignants ayant décidé de ne pas traiter les cultures religieuses en classe en pensant qu'elles n'y ont pas leur place restreignent leur définition à une conception plus fermée et se rapproche plus d'une laïcité d'abstention. Comme dans la recherche précédente, la plupart des enseignants n'étaient pas réticents à l'introduction de cultures des religions et des philosophies au sein des classes mais ne connaissaient pas les lois et les directives qui s'y réfèrent. L'originalité de ce mémoire se rapporte à la mention des philosophies. En effet, pour l'étudiante, l'enseignement de la culture des religions devrait s'accompagner de l'enseignement des philosophies.

Pour finir, nous nous sommes intéressées au mémoire suivant : « *Un enseignement du fait religieux peut-il aider l'accueil scolaire ?* » qui traite de l'enseignement du fait religieux dans le contexte de l'accueil scolaire. A nouveau, les enseignants interviewés n'étaient, en majorité, pas contre un enseignement du fait religieux dans une école laïque. Ils étaient peu informés sur le sujet et c'est ce qui aurait expliqué certaines réticences car ils n'en connaissaient pas vraiment les enjeux et savaient encore moins comment les aborder pour être en adéquation avec les valeurs de l'école genevoise.

Pour conclure, ces trois recherches nous montrent qu'il y a six ans, les enseignants étaient peu au courant des attentes de l'institution en ce qui concerne l'enseignement du fait religieux. Ils ne savaient pas exactement ce qu'ils pouvaient dire à leurs élèves concernant les religions. Quelles étaient les limites ? Elles étaient loin d'être claires et définies et c'est ce qui aurait posé problème pour certains enseignants lorsqu'il s'agissait de répondre à des questions ou d'aborder des thématiques touchant au religieux. Qu'en est-il aujourd'hui ? Les enseignants sont-ils plus au courant de la conception de la laïcité qui est défendue par le département de l'instruction publique ?

2.3.2 Les lois et les directives

Dans les prochaines lignes, nous allons rappeler le cadre juridique qui règle les rapports entre religion, politique et éducation. Celui-ci, nous aidera à comprendre les différents piliers qui balisent l'enseignement du fait religieux à Genève. Comme nous l'avons cité dans le chapitre sur la laïcité, la Constitution fédérale de la Confédération suisse définit la liberté de conscience et de croyance dans l'article 15, ainsi que les rapports entre Etat et Eglise dans l'article 72. Néanmoins, chaque canton ayant sa propre constitution et ses propres lois, voici un extrait de la Constitution genevoise qui fixe le statut de l'enseignement religieux et garantit la liberté des cultes et consacre la séparation entre l'Etat et les Eglises.

Art. 164 :

- 1 La liberté des cultes est garantie.
- 2 L'Etat et les communes ne salarient ni ne subventionnent aucun culte.
- 3 Nul ne peut être tenu de contribuer par l'impôt aux dépenses d'un culte.

De plus, conformément à l'article 163, « L'enseignement religieux est distinct des autres parties de l'instruction, afin de permettre à tout élève d'être admis dans les divers établissements d'instruction publique du canton. » Ainsi, cette distinction ne concerne que l'enseignement religieux, c'est-à-dire la catéchèse. L'enseignement du fait religieux est, quant à lui, possible dans les classes.

La loi sur l'instruction publique mentionne les questions relatives à la religion dans les deux articles suivants :

Art. 6 :

L'enseignement public garantit le respect des convictions politiques et confessionnelles des élèves et de leurs parents.

Art. 120 :

Al. 2. Les fonctionnaires doivent être laïques. Il ne peut être dérogé à cette disposition que pour le corps enseignant universitaire.

Par ce dernier article, l'on entend que les fonctionnaires de l'instruction publique ne peuvent pas être membres du clergé d'une Eglise.

Art. 4 : Objectifs de l'école publique genevoise

L'enseignement public a pour but, dans le respect de la personnalité de chacun :

- a) de donner à chaque élève le moyen d'acquérir les meilleures connaissances dans la perspective de ses activités futures et de chercher à susciter chez lui le désir permanent d'apprendre et de se former ;
- b) d'aider chaque élève à développer de manière équilibrée sa personnalité, sa créativité ainsi que ses aptitudes intellectuelles, manuelles, physiques et artistiques ;
- c) de préparer chacun à la vie sociale, culturelle, civique, politique et économique du pays, en affermissant le sens des responsabilités, la faculté de discernement et l'indépendance de jugement ;
- d) de rendre chaque élève progressivement conscient de son appartenance au monde qui l'entoure, en développant en lui le respect d'autrui, l'esprit de solidarité et de coopération

L'objectif « faculté de discernement et indépendance de jugement » en c) est une des finalités de l'enseignement du fait religieux présentée par Estivalèzes : « éveiller l'esprit critique ». Deuxièmement, l'objectif d) est aussi un des buts de l'enseignement du fait religieux qu'Estivalèzes définit sous le titre : « développer l'éducation à la tolérance » (p.37).

De plus, en 2004, le Conseil d'Etat conclue dans sa motion M 1079- A de la manière suivante :

Le Conseil d'Etat estime essentiel que l'enseignement du fait religieux soit mieux pris en compte dans les écoles publiques genevoises et charge le département de l'instruction publique :

- de prendre toutes les mesures utiles qui encourageront les enseignant-e-s à traiter du fait religieux dans leurs classes dans le respect de la laïcité de l'école ;
- de poursuivre et de renforcer les offres de formation initiale et continue des enseignants et de développer des lieux d'échanges afin de leur permettre d'acquérir de meilleurs outils, méthodes et connaissances pour assurer leurs compétences ;
- d'établir une cohérence de l'enseignement du fait religieux au niveau des plans

- d'études, de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire post-obligatoire ;
- d'élargir le contexte dans lequel l'étude du fait religieux peut être assurée en permettant aux élèves des trois ordres d'enseignement de traiter d'éléments de philosophie et des questions des valeurs et du lien social ;
 - de poursuivre le débat sur les enjeux relatifs à l'enseignement du fait religieux avec des représentants de la société civile.³

L'enseignement du fait religieux est donc admis et encouragé au niveau politique cantonal. Deux remarques importantes sont à faire sur cette motion. D'abord, le Conseil d'Etat précise bien que cet enseignement n'est possible que « dans le respect de la laïcité de l'école ». Mais de quelle laïcité parle-t-il ? Ce qui est sûr, c'est qu'il ne s'agit pas d'une laïcité d'abstention puisqu'ils encouragent le traitement du fait religieux. Cet enseignement s'inscrit plutôt dans une laïcité d'intelligence (Debray) ou une laïcité inclusive (Baubérot), une laïcité qui permet un espace de dialogue et de compréhension, où l'accent est mis sur les connaissances. Deuxièmement, il est intéressant de remarquer qu'une des recommandations faite par le département de l'instruction publique est « d'élargir le contexte [...] du fait religieux [aux] éléments de philosophie et des questions des valeurs et du lien social ». Par cette directive, l'idéal laïque est en tous points respecté, ce qui n'est pas le cas, comme nous l'avons déjà souligné, dans le discours de certains auteurs qui encouragent l'enseignement du fait religieux à l'école. La tendance est au privilège de l'approche du religieux alors que le respect de la laïcité exige qu'aucune prérogative ne soit accordée, aussi bien aux faits religieux qu'aux humanismes d'inspiration athée ou agnostique.

2.3.3 Les 13 priorités pour l'instruction publique :

L'une des priorités énoncées par Charles Beer pour l'instruction publique concerne l'enseignement du fait religieux.

Priorité n°11 : Une laïcité engagée

L'école est une institution publique et laïque. Elle doit ainsi promouvoir l'acquisition des connaissances, par l'apprentissage de la rationalité et de la méthode scientifique; par l'apprentissage du respect des autres et celui de la compréhension du monde actuel.

³ <http://www.geneve.ch/GRANDCONSEIL/data/texte/M01079A.pdf>

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 et 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.⁴

Que représente ce terme de laïcité engagée ? Il n'apparaît nulle part dans la littérature. À travers ce cours texte, nous tenterons de décrire cette laïcité. Nous avons retenu quatre points importants de la priorité n°11 : premièrement, l'accent est mis sur l'apprentissage des connaissances dans une approche scientifique. Cette première recommandation empêche toute sorte de prosélytisme. Deuxièmement, Beer parle de « l'apprentissage du respect des autres et celui de la compréhension du monde actuel » ainsi que de la tolérance. Même si ces valeurs sont au service de la laïcité, elles s'inscrivent aussi dans l'éducation à la citoyenneté. Il n'est dit nulle part qu'il faudrait traiter du fait religieux en classe pour développer ces valeurs. Troisièmement, cette priorité met en avant les « exigences d'impartialité et de neutralité » en ce qui concerne la transmission des savoirs. De nouveau, la mention du fait religieux n'existe pas. Cela pourrait concerner n'importe quel fait historique. Finalement, Beer dit que « le principe de laïcité est le garant des valeurs constitutionnelles et institutionnelles de la République [...] », mais il ne précise pas quelles sont ces valeurs. Serait-ce celles qu'il a cité plus haut : Tolérance, respect, compréhension ? Notre interprétation est que ces valeurs sont celles qui sont à la base des principes de la laïcité que nous avons présenté dans le chapitre sur *la laïcité* de notre mémoire, c'est-à-dire, la liberté de conscience, l'égalité entre tous les hommes et la visée de l'intérêt général. En prenant un peu de recul sur ce texte, nous nous rendons compte qu'il reste très abstrait : nulle part il n'est fait mention du fait religieux, ou des buts concrets que se donne le DIP pour réaliser cette « laïcité engagée ». Néanmoins, le conseiller d'Etat chargé du département de l'instruction publique explique qu'il a été décidé en décembre 2004, « avec la collaboration d'un groupe d'enseignants et de citoyens, [...] de

⁴ <http://www.geneve.ch/dip/priorite11.asp>

renforcer la transmission du fait religieux dans l'enseignement genevois, base indispensable à une laïcité construite sur la connaissance. »⁵

Les objectifs des projets en lien avec cette priorité sont les suivants :

Donner une nouvelle place au fait religieux, l'intégrer de manière plus claire et explicite dans l'enseignement. Amener des outils aux élèves pour se situer et comprendre le monde et la société dans laquelle ils évoluent. Aborder les faits religieux en tant qu'événements observables et objectifs, et non pas en tant que croyances ou vision du monde subjective (le Conseil d'Etat n'entend pas créer une nouvelle discipline mais propose d'aborder le fait religieux intégré dans le cadre des enseignements existants). Poursuivre et renforcer la formation des enseignants. Assurer la cohérence de cet enseignement tout au long du cursus scolaire, du primaire au post-obligatoire. Développer des lieux d'échanges sur ce thème.⁶

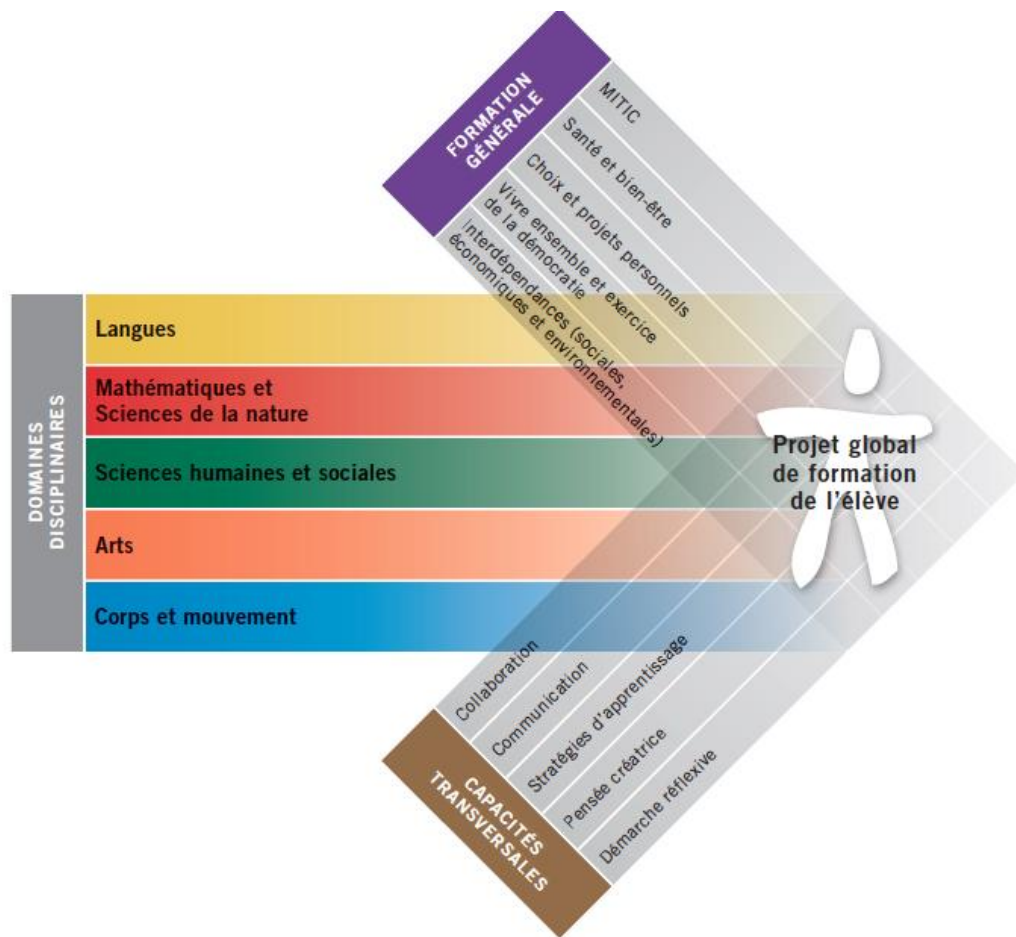
La plupart de ces projets n'ont pas encore vu le jour, et ceux qui ont été réalisés concernent principalement le cycle d'orientation. Il y a par exemple des offres de formation continue, mais uniquement pour les enseignants du secondaire. La plus grande étape dans le débat d'un enseignement du fait religieux depuis la présentation de cette priorité est l'entrée en vigueur du PER à la rentrée prochaine (septembre 2011).

2.3.4 Le Plan d'Etudes Romand :

Dans cette partie, nous allons passer en revue les différents objectifs visés dans le plan d'études romand (PER) qui traitent ou sont liés à l'enseignement du fait religieux. Pour mieux saisir dans quel cadre ces objectifs ont été créés, voici une brève présentation du PER et de sa structure. Dans le cadre de l'accord HARMOS, le PER reprend et concrétise les finalités de l'école publique énoncés par la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP). Le PER définit les tâches d'éducation et d'instruction que l'école publique doit assurer dans tous les cantons romands. Voici comment il est organisé:

⁵ <http://www.geneve.ch/dip/priorite11.asp>

⁶ http://www.geneve.ch/dip/priorites/11/culture_religieuse_humaniste.asp



« La scolarité obligatoire couvre onze années, découpées en trois cycles pluriannuels. Ce découpage est conforme à la structure de la scolarité obligatoire telle qu'elle est décrite dans l'Accord HarmoS (article 5) » (PER, Présentation générale, 2010, p. 25).

La CIIP soumet la ligne d'action suivante pour assumer la mission de formation et de socialisation de l'école publique.

L'école publique 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. (CIIP, 2003, p.4)

Ainsi, cette exigence a guidé la création de l'objectif SHS 15 : **S'ouvrir à l'altérité et se situer dans son contexte socio-religieux** pour le cycle I et l'objectif SHS 25 : **Eveiller aux sens des valeurs humanistes et religieuses et identifier le fait religieux** pour le cycle II. Néanmoins, ils font partie d'une section spéciale intitulée *spécificités cantonales*. Cela signifie que chaque canton a le choix d'inclure cet enseignement dans son plan d'études

cantonal. Cette spécificité ne concerne pas Genève. Les cantons de Vaud, Jura, Fribourg et Valais, consacrent une à deux périodes hebdomadaires à l'enseignement du fait religieux et de l'éthique.

Dans la présentation de ces objectifs, les auteurs éclaircissent le but et la démarche d'un cours d'*Ethique et cultures religieuses*. « Celui-ci se distingue fondamentalement d'un enseignement religieux apologétique (catéchèse) qui vise à l'approfondissement d'une « foi » » (PER, MSN, SHS, p. 68). Ainsi, comme nous l'avons vu auparavant le PER fait cette distinction entre faits et croyances, distinction indispensable pour intégrer ce cours dans une école laïque. « [...] ce cours a pour objectif de présenter avec rigueur et objectivité les croyances, les rites et les modes de pensée de ces religions ou sagesse » (p. 68). La visée prioritaire de l'enseignement de l'*Ethique et cultures religieuses* est de « découvrir des cultures et des traditions religieuses et humanistes et de développer le sens d'une responsabilité éthique » (PER, MSN, SHS, p. 69).

Cependant, une autre exigence est portée à la lumière dans cette présentation : « Le fait religieux est abordé dans la reconnaissance de la diversité, mais aussi dans l'affirmation assumée des origines culturelles fondatrices de la société occidentale, déclinées sous le terme de judéo-christianisme [...]. Cette prérogative est d'ordre historique et culturel » (p. 68). Ainsi, une prédominance est accordée à la culture religieuse judéo-chrétienne, sous prétexte qu'elle est à la base de notre société. Cette préférence s'inscrit-elle bien dans les principes de la laïcité telle que l'école publique se doit de les respecter ? Selon Pena-Ruiz, cela compromet les principes d'une école laïque. En effet, « [...] nulle croyance religieuse, nulle conviction athée ne peut y être valorisée ou promue, car cela romprait aussitôt le principe d'égalité, tout en faisant violence aux familles qui ne partagent pas la conviction particulière ainsi privilégiée » (2003, p. 74). Peut-être est-ce pour cette raison que le canton de Genève ne peut se rattacher à cette discipline. L'école genevoise ne peut se permettre de privilégier une culture plutôt qu'une autre sans bafouer le principe de la laïcité tel qu'il est conçu dans notre canton.

Une autre raison du refus de Genève est la suivante : pour les cantons concernés, l'intégration du fait religieux se fera comme une discipline à part entière inscrite dans la grille hebdomadaire, ce qui n'est pas le but à Genève. En effet, l'option la plus vraisemblable pour Genève serait une intégration du fait religieux à travers les disciplines déjà existantes. Car « c'est au sein de chaque matière que le travail doit d'abord être conduit. Après avoir repéré les faits religieux concernés, il importe d'exercer les outils d'analyse propres à la discipline,

avec les soucis des questions du sens » (Nouailhat, 2003, p.149). Pour cela, Genève se rapproche plus du cas de la France. Cependant, l'enseignement du fait religieux peut s'inscrire dans d'autres objectifs du PER à l'intérieur de différents domaines. Voici pour les cycles I et II les différentes apparitions de l'enseignement du fait religieux :

Cycle I :

Sciences humaines et sociales :

- SHS 12 : *Se situer dans son contexte temporel et social*. La composante n° 5 : « ... **en prenant connaissance de la multiplicité des religions** » (p. 63)

Formation générale :

- FG 14-15 : *Participer à la construction de règles facilitant la vie et l'intégration à l'école et les appliquer*. La composante n°3 : « ... **en développant le respect mutuel** » (p. 48)
- FG 18 : *Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes*. La composante D : « ... **en identifiant ses caractéristiques personnelles (genre, langue, famille,...)** » (p. 49)

Cycle II :

Sciences humaines et sociales :

- SHS 22 : *Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs*. La composante n°3 : « ... **en identifiant les principales religions mondiales.** » (p. 96)

Formation générale :

- FG 25 : *Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire*. Les composantes n°1 : « ... **en identifiant des diversités et des analogies culturelles** » ; n°2 : « ... **en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position** » ; n°3 : « [... **en repérant les liens entre les règles de civilité et le respect dû à chacun et en appliquant ces règles** » (p. 52)

Le PER ajoute dans ses *indications pédagogiques* qu'il faut : « Orienter les échanges sur les éléments culturels (tels que les relations hommes / femmes, la communication, les

langues, **les religions et croyances,...**) à différents niveaux : famille, communauté, ethnie » (p. 53). De plus, il est proposé de susciter des échanges « par des événements propres à la vie de la classe (fêtes religieuses, rituels de certains élèves,...) » (p. 53).

De plus, dans le domaine des arts, les objectifs A 14 et A 24 proposent aux élèves de faire une « approche de quelques éléments du patrimoine culturel de l'environnement local (architecture, objets artistiques et artisanaux, fêtes traditionnelles,...) » (p. 54) ou encore de présenter « des éléments culturels de leur pays d'origine » (p. 54). Cela peut être un moyen d'apporter l'enseignement du fait religieux dans les classes.

2.3.5 ENBIRO :

Les moyens officiels présents en Suisse romande pour les cantons concernés par la discipline « éthique et culture religieuse » ont été créés par Enbiro. Qu'est-ce que signifie Enbiro ?

Enbiro - Enseignement Biblique et Interreligieux Romand - est une maison d'édition privée à but non lucratif. Spécialisée dans l'enseignement de l'histoire et de la connaissance des religions, elle a pour mission première de produire du matériel destiné aux cantons de Vaud, de Fribourg, du Valais, du Jura et de Berne (partie francophone).⁷

Une partie du travail d'Enbiro consiste à produire des moyens d'enseignement pour la scolarité obligatoire ainsi que des ouvrages à l'intention des enseignants afin de les accompagner et encourager dans la prise en charge de cet enseignement. Cette maison d'édition propose dans *Panorama des religions* plus de vingt communautés religieuses présentes en Suisse romande. Pour chaque religion, l'enseignant a à sa disposition une première fiche générale qui « présente de manière synthétique l'histoire, les convictions, les pratiques et l'organisation de chaque communauté à travers douze points ». Une fiche « école » qui « aborde à travers quatorze points les rapports entre la vie scolaire et l'appartenance d'un enfant à une communauté religieuse ». Cette fiche permet à l'enseignant d'être informé de données concernant les fêtes célébrées ou encore les prescriptions alimentaires afin qu'il puisse répondre aux questions des élèves ainsi qu'aux attentes de parents. La troisième fiche nommée « pratique » offre une série de renseignements pour

⁷ http://www.enbiro.ch/default_b.html

permettre à l'enseignant d'approfondir ses connaissances à travers des lectures ou encore des sites internet. Depuis quelques années, ce manuel est présent dans toutes les salles des maîtres des écoles genevoises à l'usage des enseignants.

Enbiro propose une variété de manuels scolaires destinés aux élèves de six à huit ans. Les principaux moyens d'enseignement pour la discipline « éthique et culture religieuse » sont *Un monde en couleurs* pour les élèves du cycle 1 et *Au fil du temps* pour le cycle 2. Ces ouvrages sont les premiers de la collection *A la découverte des religions*. Ils s'inscrivent, tout comme le PER, dans une perspective correspondant à la quatrième ligne d'action de la CIIP citée précédemment. La mission de l'Ecole publique diffère donc fondamentalement de celle des Eglises et des communautés religieuses qui transmettent les croyances et la foi d'une seule religion. La collection *A la découverte des religions* vise à maintenir « les deux exigences de transmission de la culture religieuse judéo-chrétienne et d'ouverture aux autres religions, la discipline s'oriente vers une connaissance des religions et du christianisme en particulier qui complètent les disciplines qui relèvent des sciences humaines » (Schwab, 2002, p. IV). La problématique principale est d'aborder les croyances et les textes issus des trois religions monothéistes comme une interprétation de l'histoire afin de rendre compréhensible une foi. « L'école se devra d'accueillir cette interprétation sans porter de jugement de valeur tout en faisant apparaître une distance critique, qui rende la foi plus libre et la connaissance plus claire » (Schwab, 2002, p.VII). Les connaissances liées aux religions ne peuvent être traitées sans faire référence aux croyances et à la foi de croyants. En revanche, nous pourrions nous poser la question de la place que les non-croyants ont dans les ouvrages proposés ? En effet, comme le dit clairement Enbiro, les moyens d'enseignement touchent des thématiques en lien avec les trois religions monothéistes mais n'abordent pas le thème de l'athéisme ou encore de l'agnosticisme.

Les moyens d'enseignement visent à proposer et à combiner trois niveaux généraux d'objectifs. Les élèves seront amenés à **construire une réflexion** autour des religions en les situant géographiquement, historiquement et socialement. Partant de traditions religieuses, ils chercheront à **mieux comprendre un certain nombre de coutumes et d'idées**, par exemple, les rapports hommes-femmes ou encore, la rapide expansion de l'Islam. Les questions fondamentales ont aussi leur place. En effet, l'élève aura l'occasion de **se questionner sur des thèmes essentiels** tels que la vie, la mort, l'amour ou encore la paix. Comme le souligne Estivalèzes (2005), tous ne partagent pas ce point de vue. Pour certains acteurs sociaux éducatifs, la dimension existentielle et spirituelle n'a pas sa place dans un enseignement du

fait religieux. Cet objectif reste délicat et soulève des débats qu'en à sa place à l'école. Est-ce le rôle de l'école de répondre à ces questions existentielles ?

Enbiro offre une palette d'activités à mener en classe, d'outil à exploiter et d'informations favorisant une certaine aisance du côté des enseignants. Ils proposent de s'intéresser à l'art dans les différentes cultures avec *Merveilles de l'art sacré* ou encore à l'architecture des différents lieux de cultes et les vestiges des civilisations antiques à travers *Architecture et religion*. Toutes ces activités s'inscrivent dans une même démarche de connaissance des religions et de respect des croyances qui consiste à traiter le fait religieux comme des connaissances, des savoirs rattachés aux quelques religions présentes en Suisse romande.

Enbiro aborde le fait religieux selon deux axes, d'un côté, nous avons les objectifs historico-culturels et de l'autre, les objectifs éthiques et spirituels. Voici six domaines ciblés par cette maison d'édition afin de créer du matériel pour les écoles de la Suisse romande qui s'appuie plus particulièrement sur les traditions judéo-chrétiennes :

1. Aider les élèves à situer les traditions religieuses dans leur contexte de temps et d'espace (objectif géo-historique).
2. Faire connaître aux élèves quelques textes majeurs des bibles juive et/ou chrétienne ainsi que d'autres traditions (objectif biblique).
3. Illustrer les textes de référence dans leurs contextes sociaux et culturels ; montrer les échos qu'ils ont rencontré dans la littérature, les arts, les mentalités et les institutions (objectif socio-culturel).
4. Indiquer les points de repère que les traditions religieuses ont apporté à la réflexion éthique (objectif éthique)
5. Signaler les réponses et les interrogations des traditions religieuses pour affronter la question du sens (objectif existentiel)
6. Ouvrir et développer l'intérêt pour la connaissance et le respect de diverses traditions religieuses (objectif interreligieux).

Cette approche des religions propose de traiter ces six objectifs à travers les différents manuels qui ont été pensés afin que l'élève explore les différentes thématiques reliées aux différents domaines présentés. Prenons l'exemple du manuel scolaire *Au fil du temps* afin de mieux comprendre comment Enbiro propose de travailler ces six objectifs. C'est à travers des histoires que l'élève approche la culture religieuse. La narration écrite et orale va permettre à l'enfant de se décentrer pour suivre les aventures d'un personnage auquel il pourra facilement

s'identifier. Ce premier volume présente quatre modules : David, un berger devenu roi ; Jésus dans son pays ; Des femmes au cœur de la vie ; Mohamed et la naissance de l'islam. Ces quatre modules touchent essentiellement les trois religions monothéistes. A l'intérieur de chaque module, l'élève va explorer les six domaines cités précédemment. La découverte des étapes majeures de la vie de David, Jésus et Mohamed sont des objectifs **bibliques**. Les textes doivent être situés dans un contexte **géo-historique** et **socio-culturel**. A l'intérieur de ces domaines, les élèves pourront, par exemple, découvrir la vie quotidienne de l'époque ou encore étudier des œuvres d'art. Pour travailler l'**éthique**, l'élève pourra être mis dans des situations fictives qui lui permettront de s'interroger sur la loi et le respect. Il pourra être amené à développer une réflexion sur les différentes façons de pratiquer l'hospitalité autour de nous, aujourd'hui. Pour ce qui est des objectifs **existentiels**, à travers une histoire et un texte illustré, l'élève pourra s'interroger sur le rôle de la transmission entre générations ou encore à travers une expérimentation, construire une réflexion sur la place du silence dans sa propre existence. Pour ce qui est de l'objectif **interreligieux**, l'élève devra essayer de comprendre les liens qui unissent les trois grandes religions monothéistes à l'aide d'un arbre généalogique par exemple, ou encore plus concrètement en mettant en parallèle le sabbat, le dimanche des Chrétiens et le vendredi des musulmans.

La plupart des objectifs rejoignent ceux cités par les auteurs. En revanche, comme le souligne Estivalèzes (2005), en ce qui concerne l'objectif existentiel, il y a une certaine réserve quant à la place qu'il devrait avoir au sein de cet enseignement dans une école publique laïque.

2.3.6 Groupe citoyen « culture religieuse et humaniste à l'école laïque »:

Fin 1994, le département de l'instruction publique décide de mettre en place un groupe exploratoire qui s'intéresserait à la culture judéo-chrétienne à l'école ainsi qu'à la gestion de la pluralité des cultures religieuses au sein des classes. La création de ce groupe fut motivée par ce que certains enseignants et ecclésiastiques appellent « l'inculture religieuse des jeunes ». En 1999, le rapport « Culture religieuse et école laïque » de ce groupe exploratoire est publié (Rapport Hutmacher). Les préoccupations politiques autour de la place du religieux à l'école ne concernent pas que Genève mais s'étendent au reste de la Suisse et à l'Europe. La place de la religion au sein des sociétés occidentales au cours de ces dernières décennies a considérablement évolué. Premièrement, l'attachement aux convictions religieuses et aux pratiques ont sensiblement diminué au sein de la population ces quarante dernières années.

C'est ce qui pourrait expliquer un certain analphabétisme religieux observé chez les jeunes. Deuxièmement, les flux migratoires ont amené avec eux une mixité culturelle et religieuse. Afin de préserver la paix et la cohabitation entre les diverses communautés existantes au sein d'un même pays et dans notre cas, plus précisément dans un même canton, il semble de plus en plus nécessaire de passer par la connaissance réciproque pour une meilleure compréhension de l'autre et pour favoriser la tolérance. Finalement, plusieurs mouvements sectaires dangereux ont vu le jour ces dernières années, ce qui a renforcé la nécessité de s'intéresser à la place du religieux dans la société et dans l'école. L'enseignement doit évoluer et être modifié selon les besoins de la société changeante. Ce groupe se préoccupe de ce nouveau contexte genevois et voit le jour en 2002.

En 2002, le groupe citoyen « culture religieuse et humaniste à l'école laïque », formé de citoyennes et citoyens aux convictions diverses (humanistes, agnostiques, athées, croyants, etc.) émerge à Genève. Ils partagent tous une certitude, c'est qu'il est nécessaire de faire bouger les choses pour que la culture religieuse et humaniste ait sa place au sein de l'enseignement public genevois. Leurs lignes d'action s'inscrivent dans le respect de la laïcité et de l'esprit de Genève pour un enseignement du fait religieux intégrés à l'intérieur des différentes disciplines déjà présentes dans la scolarité obligatoire. L'instruction publique devrait permettre aux élèves de développer les capacités suivantes⁸ :

1. Connaître les grandes questions de la condition humaine et l'essentiel des réponses apportées par les grandes traditions religieuses et les principaux courants philosophiques.
2. Discerner clairement entre savoir, croyances, convictions, foi et sagesse, et reconnaître leurs modes d'expression.
3. Connaître et reconnaître le choix historique de nos sociétés pour la laïcité, le principe de libre examen et de libre débat et une éthique de la communication fondée sur l'écoute, le respect, l'ouverture et le dialogue.
4. Connaître les grandes traditions religieuses (éléments d'histoire, textes, fêtes, convictions, rites, pratiques, formes de pensée, langages symboliques, etc.) et en identifier les différences et les valeurs universelles.
5. Savoir vivre ensemble dans le respect de la pluralité des options, conformément à une éthique de la liberté et de l'égalité des êtres humains.

⁸ Dépliant du groupe citoyen « culture religieuse et humaniste à l'école laïque », 2010

6. S'ouvrir à d'autres formes de pensée et d'expression (symboles, rites, visions du monde, etc.). Situer de manière critique ses propres convictions par rapport aux autres.
7. Se repérer et se situer de manière argumentée face aux enjeux sociaux et collectifs (identitaires, communautaires, politiques) liés aux religions.
8. Identifier la spécificité de la civilisation occidentale, avec ses racines religieuses, en faire une relecture critique et comprendre les défis et confrontations qu'elle engendre pour elle-même et pour les autres grandes civilisations.

Le groupe citoyen « culture religieuse et humaniste à l'école laïque » s'inscrit dans le respect des principes de laïcité telle qu'ils sont perçus à Genève. Leurs objectifs ne se limitent pas à la connaissance des religions, mais visent aussi à développer et à s'intéresser aux principaux courants philosophiques. Dans cette optique, les non-croyants ont aussi leur place. Par conséquent, ils veulent promouvoir « sans prétendre à une représentativité, [...] une meilleure connaissance des racines religieuses et humanistes de la civilisation occidentale dans et par l'école genevoise ». Selon eux, il faudrait pouvoir utiliser la richesse culturelle genevoise pour développer le vivre ensemble dans le respect mutuel et la tolérance. Les faits religieux doivent être abordés afin de développer des connaissances qui permettraient à l'élève de situer ses propres convictions et croyances par rapport celles des autres.

L'enseignement du fait religieux n'est pas obligatoire mais encouragé par l'institution. A travers des réunions ouvertes à tous, les membres de ce groupe ouvrent le débat en réunissant les différents acteurs sociaux de l'instruction publique. Ce groupe permet aussi aux enseignants qui désirent introduire les faits religieux dans leur enseignement, d'être conseillé et accompagné dans leur démarche.

2.3.7 Le groupe interdisciplinaire « enseignement laïque et fait religieux » :

Ce groupe a été instauré par le Département de l'instruction publique en 2009 afin de continuer le débat avec des représentants de la société civile à propos de l'enseignement du fait religieux dans l'école laïque. Le groupe est composé d'experts en sciences des religions, de personnalités intéressées à la réflexion sur le pluralisme culturel et religieux à Genève et de représentants des directions générales. La mission du groupe interdisciplinaire est de donner un avis au Conseiller d'Etat en charge du DIP sur les questions suivantes :

1. les principes et les diverses orientations de l'école genevoise dans sa définition de la place de l'éthique et de l'histoire des religions dans l'enseignement et d'indiquer, le cas échéant, celles qu'elle recommande ;
2. l'introduction de cours ou de modules de réflexion citoyenne à partir de l'étude de grands textes et documents fondateurs -religieux ou non - issus de traditions représentatives de la diversité culturelle présente à Genève, ceci notamment dans le cadre de la mise en application du Plan d'études romand (PER) ;
3. les initiatives, expériences et démarches faites à Genève dans ce domaine ;
4. les pratiques en cours dans les différents niveaux d'enseignement à Genève dans d'autres cantons ou en Europe ;
5. les besoins des élèves et les attentes des parents en la matière⁹ ;

L'école genevoise prône une laïcité engagée à travers une des treize priorités, c'est à dire une laïcité de confrontation pour reprendre les termes de Ricoeur. Mais pourtant le fait religieux peine à trouver sa place. Il ne s'agit plus de savoir si l'enseignement du fait religieux est nécessaire et possible mais plutôt d'essayer de trouver la démarche pédagogique à adopter et quels contenus abordés. Le débat genevois s'oriente donc plutôt sur la manière d'aborder le fait religieux dans le respect du principe de laïcité tel qu'il est perçu à Genève. Il s'agirait donc de proposer aux élèves une approche historique et sociologique du phénomène religieux, dans toutes ses composantes, dans la mesure où l'un des rôles fondamental de l'école est de donner aux élèves les repères culturels indispensables à la compréhension du monde contemporain.

⁹http://www.ecolelaiquereligions.org/files/courrier_Ch.%20Beer_ens.laique_%20fait%20religieux_GR%20interdisc.pdf

3. PROBLEMATIQUE, QUESTIONS DE RECHERCHE ET HYPOTHESES

3.1 Problématique :

Depuis maintenant plusieurs années, la question d'un enseignement du fait religieux à Genève suscite le débat. Depuis 2005, dans les 13 priorités de l'instruction publique, Charles Beer prône une laïcité engagée dans sa priorité n°11. Elle a pour objectif d'intégrer l'enseignement du fait religieux tout au long de la scolarité obligatoire à travers les disciplines déjà existantes. Pour le moment, les projets concernant cette priorité ont surtout permis des modifications et une évolution dans l'introduction d'un enseignement du fait religieux au cycle d'orientation. En effet, aucun changement notable n'a été observé dans les classes primaires depuis la présentation des 13 priorités et aucune formation n'est actuellement proposée pour les enseignants du primaire. Mais ce mois de septembre sera marqué par l'entrée en vigueur du PER, avec de légères modifications pour Genève. Avec lui, apparaît une nouvelle discipline « Ethique et culture religieuse » qui concerne tous les cantons romands, exceptés les cantons de Neuchâtel et de Genève. En effet, le DIP genevois n'a pas adopté cette *spécificité cantonale* mais il suggère de l'adapter au contexte genevois. Au lieu d'introduire une nouvelle discipline scolaire, il propose d'intégrer un enseignement du fait religieux de manière transdisciplinaire et sans utiliser les moyens ENBIRO, qui sont les manuels officiels pour cette discipline scolaire, reconnus par le PER. D'un côté, le DIP encourage l'enseignement du fait religieux tout au long de la scolarité, mais d'un autre côté refuse d'adopter la discipline proposée par le PER. Selon nous, ces décisions sont le reflet d'une définition réfléchie de la conception de la laïcité pour l'institution. Néanmoins, nous avons pu constater, à travers nos stages et nos nombreuses discussions avec des acteurs de l'école, que cette définition est loin d'être claire pour tous.

De plus, à travers les lectures effectuées pour notre cadre théorique, nous nous sommes rendus compte de la multiplicité de conceptions de la laïcité. Celle-ci pourrait donc expliquer la difficulté des enseignants de se positionner dans les débats actuels autour de l'enseignement du fait religieux et de s'accorder sur une conception unique de la laïcité. Car selon la conception que l'on a, l'enseignement du fait religieux n'occupe pas la même place au sein de l'école. Nous avons pu distinguer d'un côté une laïcité d'abstention (Ricoeur) ou encore une laïcité d'incompétence (Debray) qui excluent toute thématique religieuse au sein de l'école. De l'autre côté, nous avons identifié la laïcité d'intelligence (Debray), de confrontation (Ricoeur), d'inclusion (Baubérot) ou encore la laïcité engagée (13 priorités Beer) qui permettent et encouragent l'enseignement du fait religieux. Les auteurs, encourageant un enseignement du fait religieux à l'école laïque, s'inscrivent donc plutôt dans

une conception que nous appellerons : la laïcité « d'ouverture »¹⁰. Ces mêmes auteurs s'accordent également pour dire que l'introduction de cet enseignement se justifie, dans la mesure où il répond à différents besoins. Nous retiendrons les principaux arguments qui apparaissent chez la plupart des auteurs : remédier à l'inculture religieuse, permettre l'accès au patrimoine culturel et à l'histoire, développer l'éducation à la tolérance, développer l'intelligence du monde contemporain et l'esprit critique.

S'il nous semble possible de s'accorder sur ces objectifs au sein de l'école primaire, nous retenons de la littérature que deux difficultés majeures sont néanmoins à prendre en compte quant à l'introduction de cet enseignement. Premièrement, il s'agit de la conception de la laïcité que les enseignants attribuent à l'école genevoise, parfois sans trop y réfléchir. En effet, les enseignants ne s'interrogent pas tous sur ce que l'institution entend par *école laïque*. Ils ne savent ainsi pas ce que cette laïcité autorise et interdit au sujet des religions. Ainsi nous retenons ce que Hutmacher constate concernant une laïcité qui n'est ni clarifiée ni explicitée : « Tant qu'elle reste à l'état implicite, elle ne peut être en effet ni problématisée ni gérée ; or, le statut du religieux à l'école laïque doit pouvoir faire l'objet de débat et de négociation au même titre que d'autres contenus » (1999, p. 103). La deuxième difficulté consiste, selon nous, dans une confusion possible entre un enseignement du fait religieux et une éducation religieuse. En effet, ne pas pouvoir distinguer entre les deux serait un autre motif qui bloquerait certains enseignants dans l'intégration de cet enseignement dans leurs pratiques quotidiennes. D'ailleurs cette difficulté pourrait s'expliquer par plusieurs raisons rapportées dans la littérature. En effet, les faits religieux ne sont jamais de purs faits objectifs car ils sont liés à des croyances, des convictions, des pratiques qui sont pleines de sens et de significations. Le « fait » peut donc être religieux pour certains et non religieux pour d'autres. Bien que les auteurs soulignent clairement que les objectifs de cet enseignement ne sont en aucun cas de faire du prosélytisme mais bien de rentrer dans un espace de dialogue, axé sur la connaissance des différentes religions, cette distinction n'est pas toujours évidente. Il faut néanmoins l'appréhender pour entrer dans une démarche pédagogique conforme aux principes de la laïcité. A Genève, pour le moment, les objectifs liés à cet enseignement restent néanmoins vagues.

Nous avons donc décidé d'interviewer des enseignants de l'école primaire genevoise, afin de vérifier si ce sont bien ces deux types de difficultés qui sont à la base des réticences

¹⁰ Par souci de simplicité, nous avons décidé d'inclure sous le terme de laïcité « d'ouverture » les différentes conceptions vues dans le cadre théorique qui encouragent l'enseignement du fait religieux à savoir la laïcité d'intelligence, la laïcité de confrontation, la laïcité inclusive et la laïcité engagée.

rencontrées dans l'introduction d'un enseignement du fait religieux. Nous pourrions ainsi analyser quelques-unes des raisons pour lesquelles cet enseignement, bien qu'il soit encouragé par le DIP, n'est en aucun cas systématique dans la pratique des enseignants.

3.2 Questions de recherche & hypothèses:

3.2.1 L'enseignement du fait religieux répond-il à un besoin ? Si oui, le(s)quel(s) ?

- Remédier à l'inculture religieuse

Avec les changements de la société, la religion a peu à peu été mise à l'écart. La conséquence est la suivante : on constate chez les jeunes en général, ce que l'on pourrait appeler une inculture religieuse. Cela peut s'expliquer par la place de la religion au sein de la société mais également au sein des familles. C'est pour cette raison que nous faisons l'hypothèse qu'il y a un besoin auquel l'école pourrait répondre. Ce manque pourrait être comblé par un enseignement du fait religieux, en enseignant des connaissances de base sur les religions qu'il faudrait déterminer.

- Permettre l'accès au patrimoine culturel et à l'histoire

Nous faisons l'hypothèse que l'enseignement du fait religieux permettrait de rendre accessible aux élèves la compréhension de notre patrimoine culturel et de notre histoire afin de mieux appréhender le monde actuel. En effet, nous pensons que certains faits historiques seraient dénués de sens et rendrait difficile la compréhension si l'aspect religieux n'était pas abordé.

- Développer l'éducation à la tolérance

Le « vivre ensemble » est de plus en plus mis en avant dans les écoles à travers des projets d'établissement afin de favoriser la tolérance et le respect mutuel. Notre hypothèse est la suivante : l'enseignement du fait religieux permettrait une ouverture à la culture de l'autre dans son ensemble. En effet, dans notre société, nous ne pouvons plus ignorer le pluralisme culturel et religieux. Pour une meilleure cohabitation et compréhension de l'autre, la connaissance des religions de chacun permettrait de développer l'éducation à la tolérance.

- Développer l'intelligence du monde contemporain et l'esprit critique

Développer l'esprit critique est un des objectifs de l'école primaire. Il nous semble donc essentiel dans cette optique de développer la culture générale des élèves afin de leur permettre une meilleure compréhension du monde contemporain. Les médias se sont énormément développés au cours de cette décennie ce qui a fortement changé notre rapport au savoir. Les élèves sont de plus en plus confrontés à une quantité d'informations qu'ils doivent interpréter. C'est donc à l'école de leur donner les moyens de comprendre le monde dans lequel ils vivent. Nous faisons donc l'hypothèse que l'enseignement du fait religieux répond à ce besoin.

3.2.2 Quelles sont les raisons qui empêchent les enseignants de parler des religions en classe ?

- La confusion entre l'enseignement du fait religieux et éducation religieuse

Nous formulons l'hypothèse que la confusion entre le fait religieux et la catéchèse inciterait les enseignants à ne pas aborder les faits religieux en classe. Si l'enseignant ne conçoit pas que les religions peuvent être étudiées sous l'aspect des connaissances et du savoir, il évitera ce sujet pour ne pas risquer de dépasser les limites de la laïcité et d'entrer dans du prosélytisme.

- La conception de la laïcité

La deuxième hypothèse que nous formons est la suivante : la conception de la laïcité, qu'ont les enseignants influence leur pratique. En effet, grâce à nos diverses lectures, nous avons vu qu'ils existaient différentes conceptions de la laïcité. En s'inscrivant dans une laïcité d'abstention, un enseignant évitera systématiquement d'aborder le religieux en classe car il estime qu'il n'y a pas sa place. Au contraire, s'il s'inscrit dans une conception d'une laïcité "d'ouverture" alors il pourra aborder ces thématiques.

- Le manque de connaissances sur les faits religieux

Finalement, nous faisons l'hypothèse que le manque de connaissances sur les faits religieux empêche les enseignants d'aborder cette thématique en classe. En effet, comme dans toutes les disciplines, l'enseignant doit avoir une certaine maîtrise du sujet pour pouvoir l'enseigner. L'enseignement du fait religieux ne sera envisageable que si les enseignants suivent une formation appropriée, ce qui n'est pas encore le cas.

4. METHODOLOGIE

4.1 Cadre méthodologique :

Notre recherche tente de saisir les représentations de cinq enseignants de l'école primaire genevoise en ce qui concerne la laïcité en général et l'enseignement du fait religieux plus particulièrement.

4.2 Population choisie :

Nous nous sommes concentrées sur la région genevoise pour notre recherche, car la problématique diffère d'un canton à l'autre. Nous nous sommes focalisées sur des enseignants de l'école primaire de division moyenne et spécialisée pour des raisons pratiques : nous avons contacté les enseignants que nous connaissions déjà. La division dans laquelle ils exercent leur métier nous paraissait être une variable peu importante et que nous avons décidé de ne pas prendre en compte.

Quatre enseignants sur cinq ont une longue expérience dans l'enseignement, tandis qu'un débute dans la branche mais nous n'attachons pas d'importance à la variable de l'âge et de l'expérience.

La variable *sexe* est aussi peu importante pour notre recherche. Il y a néanmoins deux enseignantes et trois enseignants.

Tous les enseignants ont été confrontés à des classes multiculturelles et multiconfessionnelles.

Finalement, la seule variable importante pour choisir la population a été le fait qu'ils soient enseignants au sein d'une école publique de Genève. Nous avons ciblé ce groupe car la problématique choisie les concerne directement.

4.3 Préparation du guide d'entretien:

Pour réaliser notre guide d'entretien, nous avons repris nos questions de recherche et nos hypothèses et les avons adaptées aux questions à poser aux enseignants. « C'est un premier travail de traduction des hypothèses de recherche en indicateurs concrets et de reformulation des questions de recherche (pour soi) en question d'enquête (pour les interviewés) » (2010, Blanchet & Gotman, p. 58). Nous avons donc décidé d'utiliser un guide

d'entretien et non pas un questionnaire, en effet, ce dernier ne permet pas d'avoir un discours libre de l'interviewé, et peut empêcher la récolte d'informations importantes. Voici ce que disent Blanchet & Gotman à propos du guide d'entretien : « Cette technique permet donc, du moins en principe, à la fois d'obtenir un discours librement formé par l'interviewé, et un discours répondant aux questions de la recherche » (2010, p. 62).

Avant de préparer notre guide d'entretien, nous avons également étudié brièvement les différents mémoires traitant d'un sujet similaire : « Quelles représentations les enseignants genevois ont-ils de l'introduction d'approches de cultures des religions et des philosophies à l'école primaire ? » et « Questions de laïcité à Genève : propos d'enseignantes ». En lisant les entretiens et leurs analyses, nous nous sommes rendues compte de l'importance des procédures d'entretien. Si les questions sont trop directives, l'interviewé répond de manière stéréotypée en devinant les attentes de l'interviewer. Au contraire, si les questions ne sont pas assez dirigées, l'interviewé peut se désengager et s'égarer dans des discours qui ne sont plus liés au sujet. Trouver l'équilibre entre ces deux extrêmes n'est pas chose facile. Notre enquête s'inscrit entre l'entretien non directif et le semi-directif.

Si, en entretien non directif, le guide d'entretien se limite à une consigne de départ, l'enquêteur laissant l'enquêté développer son discours, l'entretien semi-directif s'appuie sur un document formalisé. Il s'agit de construire une trame souple de question, qui traduit les questionnements de la problématique et les hypothèses en questions concrètes, formulées simplement, à poser à l'interlocuteur. (Alami, Desjeux & Garabuau-Moussaoui, 2009, p. 84)

Nous avons décidé de commencer l'entretien en proposant une situation fictive. Dans un premier temps, l'enseignant est donc amené à répondre spontanément à la question qui apparaît dans notre situation fictive. Dans un deuxième temps, nous lui proposons deux réponses possibles d'enseignants à cette situation. L'interviewé doit réagir aux réponses d'enseignants en donnant son point de vue et son analyse de la situation. Cette situation fictive ainsi que les deux réponses sont lues à voix haute par l'interviewer et présentées sur papier à l'interviewé. Pour éviter une lecture trop rapide et une possibilité de comparaison des deux réponses de la part des enseignants, nous les montrerons l'une après l'autre, à la suite de chaque réaction. L'idée de soumettre deux réponses possibles et complètement fictives à la situation de départ nous paraît pertinente, car elles permettent à l'interviewé de prendre de la distance en analysant la pratique de quelqu'un d'autre. Ainsi, il peut s'autoriser à parler plus librement de ses opinions. C'est une manière indirecte de voir ce que ferait l'enseignant dans

un cas identique. De plus, le fait d'utiliser un cas par opposition à plusieurs questions isolées, offre toute la complexité d'une situation réelle. La situation soulève beaucoup d'interrogations, de jugements et de représentations, en laissant l'interviewé s'exprimer sur celle-ci, nous pouvons constater quelles sont ses priorités. Au contraire, en posant des questions trop précises, l'interviewer induit l'interviewé dans des réponses stéréotypées et réduit ainsi l'espace d'ouverture de ses réponses.

Pour récolter toutes les informations dont nous avons besoin, nous avons complété notre situation fictive par quelques questions supplémentaires. Celles-ci concernent les connaissances des enseignants et des élèves à propos des différentes religions.

Après avoir conçu notre guide d'entretien, nous avons testé notre entretien sur plusieurs étudiantes. Cela nous a permis de voir que les questions posées étaient suffisantes pour récolter les informations qui nous intéressaient dans le cadre de notre recherche.

Voici notre guide d'entretien avec la situation fictive proposée aux enseignants, ainsi que les réponses possibles et quelques questions supplémentaires.

Situation de départ :

Un élève de 10 ans demande à son enseignante : « Pourquoi on fête Noël ? »

- Que répondriez-vous ? (Justifiez votre réponse)
- Et avec un élève de 4 ans ?

Réponse 1 : « A Noël, on célèbre la naissance du petit Jésus qui est le fils de Dieu. Il est né en l'an 0 dans la nuit du 24 au 25 décembre. (L'enseignante montre sur la ligne du temps l'an 0). Au fil des siècles, des histoires se sont rajoutées, comme par exemple celle du St-Nicolas et celle du Père Noël. »

- Que pensez-vous de cette réponse ?
- Auriez-vous pu répondre cela ? Pourquoi ? (Justifiez votre réponse)
- Si non, que changeriez-vous ?

Réponse 2 : « Il existe une religion appelée le Christianisme qui est pratiquée dans plusieurs parties du monde. Les Chrétiens se réunissent à Noël pour célébrer la naissance de Jésus. Pour eux, c'est le fils de Dieu. C'est pour cette raison, que le soir du 24 décembre, certains Chrétiens se réunissent à l'église, qui est leur lieu de culte, pour célébrer cette fête. Aujourd'hui, la fête a évolué et c'est aussi celle du Père Noël (fête culturelle). »

- Que pensez-vous de cette réponse ?
- Auriez-vous pu répondre cela ? Pourquoi ? (Justifiez votre réponse)
- Si non, que changeriez-vous ?

Questions supplémentaires :

- Quelles connaissances avez-vous sur les différentes religions (Christianisme, Judaïsme, l'Islam, Hindouisme...) ? Dans le but de répondre aux élèves !
- Est-ce que vous pensez que l'enseignement du fait religieux manque au programme ?
- Même question mais cette fois l'enfant demande pour le Ramadan ?
- Quelles connaissances ont les élèves des différentes religions ? Sont-ils athées, catholiques... ; Quels sont les présupposés qu'ont les élèves ?

Les réponses proposées ont été formulées afin d'obtenir des indications sur la distinction ou confusion que l'enseignant fait entre l'enseignement du fait religieux et la catéchèse. En effet, nous avons délibérément présenté une première réponse qui ne s'inscrit pas dans un enseignement du fait religieux car ses propos ne sont pas contextualisés et ne précisent pas à quelle religion ils se rapportent. Ce discours n'est donc pas réellement neutre et donne l'impression que ce qui est dit : « Jésus est le fils de Dieu » est vrai pour tous. En revanche dans la seconde réponse, les propos sont situés dans un contexte précis et délimités à une religion. Soumises l'une après l'autre, l'interviewé est amené à réagir d'abord sur la première réponse, puis sur la seconde.

4.4 Déroulement des entretiens :

Nous avons d'abord contacté les personnes en leur demandant s'ils pouvaient nous consacrer une demi-heure de leur temps pour un entretien. Nous avons précisé le thème sur lequel porterait l'entretien : l'enseignement du fait religieux. Ainsi, nous avons rencontré cinq enseignants qui ont accepté de participer à notre recherche dans le cadre du mémoire.

Lors de chaque rencontre, nous avons commencé par annoncer le déroulement de l'entretien. Nous leur avons précisé que nous allions leur proposer une situation fictive ainsi que deux réponses correspondantes auxquelles ils devront réagir. Nous leur avons expliqué que nous voulions connaître leurs conceptions en ce qui concerne l'enseignement du fait religieux dans les classes.

4.5 Méthode d'analyse des discours :

Pour analyser nos entretiens, nous avons commencé par retranscrire ceux-ci. Nous avons sélectionné dans le discours des enseignants uniquement les parties intéressantes pour notre analyse. En effet, les discours étaient parfois longs et certains enseignants se répétaient ou déviaient du sujet. Les transcriptions représentent ainsi uniquement la sélection que nous avons opérée en regard de notre recherche et de notre problématique. Néanmoins les entretiens ne parlent pas d'eux-mêmes : « Il faut, pour parvenir aux résultats de la recherche, effectuer une opération essentielle, qui est l'analyse des discours. Elle consiste à sélectionner et à extraire les données susceptibles de permettre la confrontation des hypothèses aux faits » (Blanchet & Gotman, 2010, p. 89).

Notre analyse comporte deux phases. Premièrement, en lisant attentivement les différentes retranscriptions, nous avons pu regrouper les propos des enseignants en différents items. Cette phase nous a permis d'opérer une « analyse thématique transversale ». Pour Alami *et al.*, il s'agit de « [...] de classer les données recueillies relatives aux pratiques et aux conceptions, non plus entretien par entretien, mais transversalement » (2009, p.106).

La deuxième phase de notre travail a été celui de l'explication : cette phase nous permet de passer à l'interprétation des données. Pour cela, « la grille d'analyse doit autant que possible être hiérarchisée [...] de façon à décomposer au maximum l'information, séparer les éléments factuels et les éléments de signification, et ainsi minimiser les interprétations non contrôlées » (Blanchet & Gotman, 2010, p. 97).

5. ANALYSE ET INTERPRETATIONS DES DONNEES

Dans cette partie, nous avons regroupé les propos des enseignants en différents items. Cette phase d'analyse thématique transversale présente les items suivants : connaissances et intérêt de l'enseignant sur les religions, conceptions de la laïcité, confusion entre enseignement du fait religieux et éducation religieuse, une posture neutre et objective, complexité de l'enseignement du fait religieux, les connaissances et intérêt des élèves selon les enseignants et pour finir, faut-il aborder le fait religieux en classe ? Et pourquoi ?

5.1 Connaissances et intérêt de l'enseignant sur les religions :

Dans cette partie, nous allons nous intéresser aux connaissances des enseignants sur les religions. Ce n'est pas une variable qui a été prise en compte dans le choix des personnes interviewées mais selon nous, elle peut avoir une influence sur ce qui se passe en classe. En effet, nous faisons l'hypothèse que si les enseignants évitent le sujet dans leur classe, c'est qu'ils ne le maîtrisent pas assez et que ce manque de connaissances peut les bloquer lorsqu'il s'agit d'aborder les faits religieux dans leur enseignement.

A travers nos entretiens, nous nous sommes donc intéressées aux notions que les enseignants interviewés ont sur les religions. Le tableau ci-dessous nous donne une première information sur leurs connaissances. Nous avons décidé de les regrouper en deux catégories. La première « *connaissances générales* » nous indique dans quelle tradition religieuse les enseignants ont été élevés. Ces connaissances sont donc liées à une seule religion et peuvent être plus ou moins générales ou approfondies selon l'éducation religieuse reçue. Dans la seconde catégorie « *connaissances approfondies* » regroupe les différentes études qui ont permis aux enseignants d'avoir un meilleur bagage sur les religions. Cette connaissance peut être liée à des études approfondies sur les religions ou à un intérêt personnel enrichi par des lectures.

	Connaissances générales :	Connaissances approfondies :
Charlotte	Tradition chrétienne	
Isabelle	Tradition chrétienne	Licence en histoire des religions
Marcel	Tradition chrétienne	Lectures sur le sujet par intérêt
Oscar	Tradition musulmane	Mémoire sur l'éducation interreligieuse
Jean-Luc	Tradition chrétienne	Lectures sur le sujet par intérêt

Le premier constat que nous pouvons faire sur ce tableau, c'est que tous les enseignants interrogés ont reçu une éducation religieuse. Pour quatre d'entre eux, elle est liée à la tradition chrétienne et pour seulement un, à la tradition musulmane. Leurs connaissances générales ne sont donc pas toutes similaires puisque d'une part, elles ne sont pas rattachées à la même religion et d'autre part, tous n'ont pas le même rapport avec leur culture religieuse. Par exemple, Charlotte a décidé de ne plus être considérée comme Catholique et rejette tout ce qui a un lien avec cette religion. Nous pensons que c'est ce qui peut expliquer la variété de réactions et de réponses lors de la mise en situation de chaque personne interviewée. Nous allons essayer de voir si les connaissances des enseignants peuvent avoir une influence sur la manière de percevoir l'enseignement du fait religieux à l'école laïque.

Charlotte qualifie ses connaissances sur les religions d'« assez vague ». A travers les cours de catéchisme, elle a pu acquérir certaines notions sur la culture et la tradition chrétienne. En ce qui concerne les autres religions, son bagage est plutôt léger.

J'ai fait le catéchisme comme pratiquement tous les enfants de ma génération. Je suis catholique de naissance mais je suis complètement athée depuis que j'ai fait ma confirmation. [...]. Je connais un petit peu, grossièrement les autres religions. Je suis plus attirée par le Bouddhisme ou des choses comme ça, plus philosophique en fait. (Annexes, p. 6)¹¹

Ce que nous pouvons constater chez Charlotte, c'est qu'elle n'a pas particulièrement d'intérêt pour les religions. En effet, elle s'intéresse plus à divers courants philosophiques. C'est ce qui nous fait penser qu'elle n'a pas l'intention d'approfondir ses connaissances sur le sujet car tous les aspects de la religion ne semblent pas lui correspondre. En revanche, elle nous a fait comprendre qu'elle n'est pas fermée à parler des faits religieux en classe si les questions viennent des élèves mais elle ne l'introduira pas spontanément dans son enseignement.

Isabelle a, quant à elle, des connaissances plus approfondies étant donné qu'elle a suivi des cours universitaires sur l'histoire des religions. Selon elle, les connaissances qu'elle a pu acquérir à travers son parcours lui ont permis d'être plus à l'aise pour répondre aux questions des élèves et mener un enseignement sur le fait religieux. Pour nous, c'est ce qui explique qu'Isabelle a très vite mis en avant les quelques incohérences présentes dans la

¹¹ Les retranscriptions ont été numérotées de manière continue dans la partie *Annexes*. Tout au long de l'analyse, nous avons cité les propos des enseignants, présents dans les *Annexes*, en indiquant les pages.

première réponse fictive proposée lors de la mise en situation. Selon elle, les propos des enseignants doivent être précis et bien contextualisés ce qui n'est pas le cas dans cette première proposition.

Grâce à ses connaissances, Isabelle dit pouvoir aborder aisément différents sujets en lien avec les religions. Elles lui donnent aussi la possibilité de rebondir plus facilement sur les différentes histoires que les élèves peuvent apporter ou encore les questions qu'ils peuvent poser.

Moi je cause alors... je raconterai un tas de trucs. Parce que forcément quand on donne une réponse comme ça. C'est quand-même vachement bref, et puis les enfants, ils veulent toujours en savoir plus alors ils posent des questions, ils racontent des histoires et puis après il faut les... parce que des fois les histoires n'ont rien à voir enfin pas qui n'ont rien à voir mais qui peuvent... parce qu'ils ont entendu dire que..., alors après il faut les recadrer et leur expliquer. Alors des fois, on va plus dans le détail de l'histoire ou euh... et puis moi je raconterai par exemple. Du coup je ferai des liens pour léser ou blesser personne dans la classe. Alors les Chrétiens, on les trouve dans telle ou telle partie du monde, mais il y a aussi d'autres religions qui s'appellent l'Islam qui sont dans d'autres parties du monde et puis les Juifs et puis tout ça et qu'il y a encore d'autres religions encore et puis je m'amuse avec la carte et puis après ben voilà quoi. Je peux parler pendant un bon moment. (p. 11)

Elle est consciente que sa formation lui permet d'être plus à l'aise que ses collègues pour aborder le sujet. En effet, selon elle, certains enseignants estiment ne pas avoir assez de connaissances et ne se sentiraient pas prêts à enseigner les faits religieux à leurs élèves.

Je pouvais parler d'un tas de trucs mais je pense que c'est dû à ma formation aussi. Je pense. C'est vrai que quand j'en parle avec mes collègues des fois y en a qui me disent que jamais ils pourront en parler parce qu'ils n'ont pas assez de connaissances etc., « je ne sais pas comment l'apporter aux élèves et puis voilà quoi ». (p. 12)

Nous pourrions donc conclure que le manque de connaissances pourrait donc être un frein dans l'introduction d'un enseignement du fait religieux. D'une part, il semble nécessaire d'avoir un certain bagage pour se sentir à l'aise avec cet enseignement et d'autre part, il faudrait maîtriser un certain nombre de notions afin d'être plus objectif dans sa démarche pédagogique.

Oscar a aussi directement soulevé le manque de précision dans cette première réponse fictive. En effet, il précise qu'il ne pourrait pas répondre ceci car « Tout simplement [...] si l'enfant, il n'est pas Chrétien, je peux pas dire fils de Dieu déjà » (p. 18). En effet, pour cet enseignant de confession musulmane, le statut de Jésus n'est pas le même que de la religion chrétienne à la religion musulmane. C'est, à notre avis pour cette raison qu'il réagit rapidement au contenu de cette première réponse. En ce qui concerne ses connaissances, il précise qu'elles ne sont pas approfondies. Il connaît quelques grands principes sur les religions mais pas vraiment dans le détail, ce qui ne lui permet pas de répondre aux questions sur les traditions et cultures religieuses du judaïsme par exemple. D'ailleurs, il ne pense pas avoir le droit de le faire. Pour lui, les interrogations des élèves qui touchent au domaine des religions doivent être renvoyées aux parents. C'est donc à eux que revient la responsabilité d'y répondre avec leurs connaissances.

Jean-Luc et Marcel ont un intérêt personnel pour le sujet. En effet, tous deux prennent plaisir à s'informer et à élargir leur culture générale sur les religions. **Jean-Luc** s'avère à l'aise lorsqu'il s'agit de répondre à la question « Pourquoi on fête Noël ? » mais pas seulement, ses connaissances lui permettent aussi d'informer les élèves sur les autres cultures et traditions religieuses comme celles du Judaïsme ou encore de l'Islam.

Oui bien sûr. Il se trouve que les religions ça m'intéresse. Mais ça c'est purement personnel. [...] Mais sur le plan culturel, philosophique et historique, ça m'a toujours intéressé. Quand j'aurai le temps, j'irai bien étudier l'histoire des religions. J'aime bien prendre des bouquins. Je fréquente toutes sortes de personnes qui pratiquent toute sorte de religion. Mais c'est vrai que par exemple, l'histoire du Judaïsme qui est un peu la première religion monothéiste, c'est passionnant. J'ai lu énormément de choses [...]. (pp. 24-25)

Quant à **Marcel**, il estime que ses connaissances restent insuffisantes malgré les différentes lectures qu'il a pu faire. Nous les considérons néanmoins comme approfondies car elles ne se limitent pas à celles reçues par son éducation religieuse. En plus de ses notions sur le Christianisme, il cherche à se documenter sur les autres religions afin d'agrandir sa culture générale.

A mon avis insuffisante. Elles sont toujours insuffisantes. J'essaie de me documenter. Mais je les considère comme insuffisantes. C'est vrai qu'on est une école laïque et

qu'en 30 ans de carrière je n'ai pas eu du tout de formation sur l'histoire de la religion. [...] j'essaie soit en faisant des recherches, quand même de toujours faire un lien avec les religions quand je parle de l'histoire. (p. 16)

Marcel souligne un élément important : la formation continue. Considérant ses connaissances comme insuffisantes, quelles ressources a-t-il à disposition pour compenser ce manque ? Il ne peut que palier lui-même à cette insuffisance par des recherches et des lectures. Cet élément peut expliquer que les faits religieux passent souvent à la trappe ou sont mis à l'écart. Il nous semble donc qu'il ne suffit pas que les enseignants se documentent mais il faudrait également savoir comment aborder les religions en classe tout en respectant les principes de la laïcité.

Sur les cinq enseignants interviewés, seuls deux estiment avoir les connaissances suffisantes pour aborder l'enseignement du fait religieux. Tous les enseignants s'accordent pour dire que l'introduction des faits religieux au sein de l'enseignement doit être bien pensée pour éviter certaines dérives liées à l'attitude et la démarche pédagogique de chaque enseignant. C'est pour cette raison, que nous faisons l'hypothèse que dans un premier temps, il est essentiel de maîtriser les bases des connaissances sur les différentes religions. Et ce n'est que dans un deuxième temps que l'enseignant pourra s'interroger sur la transmission des savoirs qui sont liés à cet enseignement. En effet, il s'agit bien d'enseigner des faits religieux et non de donner son avis sur les religions. Comme le souligne Isabelle :

Donc je trouve que... pour moi c'est pas difficile du tout d'en parler parce que je me sens super à l'aise parce que je connais les autres religions aussi. Donc je me base pas uniquement sur le Christianisme. Je vais aussi volontiers parler de l'Islam, je vais volontiers parler des premières religions, parler du Bouddhisme, parler de l'Hindouisme, euh même si le Bouddhisme je pense pas que c'est une religion mais bon etc. (p. 12)

Tous les enseignants s'accordent pour dire qu'il serait inapproprié d'aborder uniquement la culture judéo-chrétienne ou uniquement celle de l'Islam. Ainsi, leurs connaissances devraient donc aussi s'étendre aux autres cultures religieuses.

5.2 Conceptions de la laïcité :

Dans cette partie, nous allons analyser les réponses des enseignants et en déduire leur conception de la laïcité. En effet, une des hypothèses de notre recherche est que la conception de la laïcité des enseignants influence leur disposition à enseigner le fait religieux dans leur classe.

Pour **Charlotte**, parler de religion en classe est envisageable lorsque cela vient des élèves : « Car c'est vrai tout d'un coup, les élèves, ils vous posent des questions quand on travaille un sujet et que ça leur fait penser à quelque chose. Bon là on pourrait en parler » (p. 6). Elle pense que les élèves ont des questions existentielles auxquelles les religions pourraient répondre : « [...] ça donne des repères et c'est important d'avoir, de comprendre qu'est-ce qu'on fait là ou... Et je pense que les enfants, ils ont ces questions. [...] Mais je pense que la religion, elle pourrait répondre à ces questions » (p. 7).

Charlotte est disposée à parler des différentes religions en classe, voici ce qu'elle répond, lorsque nous lui demandons si elle pourrait enseigner le fait religieux en classe : « Pour moi oui, parce que c'est pas...c'est pas dire aux enfants de dire vous devez faire ci, vous devez faire ça, mais c'est leur offrir un panel de possibles, de pensées possibles » (p. 8). Bien qu'elle ne soit pas réticente à aborder les religions en classe, elle envisage d'en parler qu'à travers l'aspect « philosophique » : « Alors des religions moi je dirais des philosophies de religion. Pas de la religion en elle-même. Pas de ce qu'on doit faire chez les Musulmans ou chez les Juifs ou chez les Chrétiens » (p. 8). Ainsi, ce qui l'intéresse dans les religions, ce n'est pas le côté historique, mais plutôt les valeurs fondatrices de telle ou telle religion.

Finalement, à la fin de l'interview, nous demandons à Charlotte ce qu'elle ferait si un élève lui demandait ce qu'était le Ramadan. Voici sa réponse : « Et puis ensuite on pourrait effectivement se dire : « toi tu peux regarder sur internet et puis me dire demain » ou je regarderai pour répondre à une question qui est importante » (p. 9). Ainsi, nous voyons que cette enseignante s'inscrit dans une conception de la laïcité d'ouverture, c'est-à-dire qu'elle envisage de parler des religions en classe, même si ce n'est que sur un aspect « philosophique ».

La conception de la laïcité d'**Isabelle** est tout à fait ouverte. Pour elle, le fait religieux a toute sa place à l'école. Elle en parle librement et avec plaisir : « Je vais aussi volontiers

parler de l'islam, je vais volontiers parler des premières religions, parler du Bouddhisme, parler de l'Hindouisme [...] » (p. 12).

Selon **Marcel**, le fait religieux peut et doit être abordé en classe : « [...] je pense que ça serait important de parler de l'histoire des religions comme culture générale pas comme religion. Ça, j'en suis convaincu » (p. 17). D'ailleurs, dès que l'occasion se présente, cet enseignant essaie de faire des liens entre les différentes religions, à travers les cours d'histoire par exemple. Il s'inscrit donc dans une laïcité d'ouverture.

Pour **Oscar**, l'enseignement du fait religieux n'a pas sa place à l'école : « Mais de toute façon je ne répondrai pas sur des questions précises, directes, je répondrai jamais ça c'est sûr. Je le renvoie vers ses parents, ça c'est sûr » (p. 20). Ainsi, au début de l'interview, Oscar refuse totalement l'idée de parler de religion en classe, même si c'est pour répondre à une question d'élève. Pour lui, il est interdit par la loi de parler de religion en classe: « [...] tout simplement parce que la loi l'interdit. Si je reviens vers la Constitution, tout ce qui est aspect religieux a été renvoyé vers les parents. Et tant mieux. Donc je respecte totalement cette décision » (p. 19). Nous voyons que sa conception de la laïcité, celle de l'abstention, est déterminée par un malentendu sur les lois. Cet enseignant pense qu'il est interdit de parler de religions et ne s'autorise donc pas à aborder les faits religieux en classe. Dans la réponse suivante, nous voyons que sa conception peut changer :

Maintenant si la Constitution change, il donne le droit à enseigner, comme ils sont en train de faire dans le canton de Vaud où y a des leçons du genre interreligieux où ils présentent chaque religion. Pour le moment à l'école primaire y a pas, mais pourquoi pas. (p. 20)

Ainsi, Oscar serait prêt à parler du fait religieux en classe s'il savait que cela est autorisé et même encouragé par le DIP. Il dit : « Donner la réponse de chaque religion dans un contexte de respect et de tolérance et de communication, c'est extraordinaire » (p. 21). Selon lui, les religions auraient donc leur place au sein des classes pour répondre aux questions existentielles des élèves.

Pour **Jean-Luc**, parler du fait religieux en classe est envisageable, tant que cela est fait dans les bonnes conditions, c'est-à-dire en restant neutre : « Si on décide d'enseigner

l'histoire des religions, pas l'éducation religieuse car il ne s'agit pas de faire du catéchisme, [...] mais l'histoire des religions, c'est vrai que ça peut être passionnant » (p. 26). Ainsi, sa conception de la laïcité à l'école est celle de l'ouverture.

Pour résumer cette partie, nous avons créé un tableau récapitulatif sur les différentes conceptions des enseignants. Les deux catégories possibles sont tirées des différents types de laïcité décrits dans le cadre théorique. La laïcité d'abstention est celle qui ignore la religion. Au contraire, la laïcité d'ouverture est celle qui permet et encourage l'enseignement du fait religieux dans les classes. Nous pensons qu'il n'était pas pertinent d'utiliser les différentes laïcités vu dans le cadre théorique (confrontation, d'intelligence, inclusive) car elles sont très précises et développées tandis que les conceptions des enseignants sont plutôt floues et peu réfléchies.

	Laïcité d'abstention	Laïcité d'ouverture
Charlotte		X
Isabelle		X
Marcel		X
Oscar	X	X
Jean-Luc		X

Même si tous les enseignants s'inscrivent dans une laïcité d'ouverture, leur enthousiasme, leur engagement et leur manière de vouloir aborder la religion en classe est pour chacun différente. Dans les prochaines parties, nous aborderons plus en détail ces différences qui font toute la richesse des enseignants.

5.3 Confusion entre enseignement du fait religieux et éducation religieuse :

Nous avons émis l'hypothèse que la difficulté à distinguer l'enseignement du fait religieux de la catéchèse était un facteur qui pourrait influencer les enseignants dans leur traitement des notions religieuses en classe. Lors de la création de notre guide d'entretien, nous avons créé des réponses fictives sur lesquelles les enseignants ont dû réagir. Ces réponses nous ont donné des indications sur la distinction ou confusion que fait l'enseignant entre l'enseignement du fait religieux et la catéchèse. En effet, nous avons délibérément

présenté une première réponse qui ne s'inscrit pas dans un enseignement du fait religieux. La phrase « A Noël, on célèbre la naissance du petit Jésus qui est le fils de Dieu » (p.4) se rapporte plutôt à un cours de catéchisme qui n'a donc pas sa place à l'école. La deuxième réponse, au contraire, même si elle n'est que légèrement modifiée, s'inscrit dans une approche laïque : le fait est replacé dans son contexte historico-culturel et permet donc une distance qui rend la réponse factuelle et donc neutre: « Les Chrétiens se réunissent à Noël pour célébrer la naissance de Jésus. Pour eux, c'est le fils de Dieu » (p.4). Dans cette partie, nous allons donc nous concentrer sur les confusions ainsi que sur les distinctions établies par les enseignants dans leur discours. Voici un tableau qui récapitule les différentes réponses des enseignants. Notons que certains enseignants se retrouvent avec une croix dans les deux colonnes. Cela s'explique par la présence de contradictions ou d'une évolution dans leur discours.

	Confusion	Distinction
Charlotte	X	
Isabelle		X
Marcel		X
Oscar	X	X
Jean-Luc	X	X

Charlotte est la seule enseignante interviewée qui fait une confusion entre faits religieux et éducation religieuse. En effet, lorsque nous lui proposons la première réponse fictive, voilà comment elle réagit : « Alors dans ce cas-là, moi je redirai la même chose. Que ça fait partie de la religion chrétienne et que c'est, comme c'est marqué là. C'est le fils de Dieu » (p. 5). Dans cette réponse, nous voyons que le fait d'annoncer que Jésus est le fils de Dieu ne lui pose aucun problème. Pour l'enseignante, la distinction entre fait religieux et éducation religieuse n'a pas l'air d'exister. D'ailleurs, lorsque nous lui proposons la deuxième réponse fictive, elle ne fait toujours pas cette distinction : « Elle me va aussi très bien cette réponse. Dans le sens où elle est un peu plus complète [...] Ce que j'aime bien c'est que une religion appelée... et donc que c'est pas la seule religion qui existe dans le monde » (p. 6). Elle remarque en effet que nous avons contextualisé notre réponse un minimum en disant qu'il existe une religion appelée le Christianisme, mais ne voit toujours pas que la première réponse était inappropriée dans une école laïque.

Son discours présente d'autres confusions. L'enseignante utilise souvent le mot *philosophie* en opposition au terme religion. Par exemple, « Ce qui m'intéresse dans les

religions c'est plutôt leur philosophie plutôt que l'aspect religieux » (p. 6) ; ou encore « Donc cet aspect-là des religions, je le déteste. Par contre la philosophie qui est en dessous » (p. 7) ; et aussi « Alors des religions moi je dirais des philosophies de religion. Pas de la religion en elle-même » (p. 8) et finalement « Non, moi je parlerais plus du côté philosophique dans les religions. Plus sur l'aspect philosophique qui débouche sur l'aspect spirituel » (p. 8). Son discours est donc rempli de ces phrases où l'enseignante prône la philosophie. Il a été difficile pour nous de comprendre ce qu'elle entendait par philosophie. Nous faisons donc l'hypothèse qu'en réalité, ce qu'elle prône est plutôt l'étude d'une certaine vision du monde, de pratiques de vie. Il paraît normal que son discours soit confus, si la signification des mots qu'elle utilise n'est pas claire pour elle-même.

Isabelle remarque tout de suite que la première réponse est inappropriée dans une école laïque. Voici sa réaction : « Non, je la trouve nullissime comme réponse. Alors le petit Jésus, bof... Enfin, petit, voilà. Fils de Dieu, je trouve que ça va quand même vachement loin. » (p. 10). Ainsi, sa première réaction est de rejeter cette réponse. Au départ, elle ne donne pas encore d'arguments contre cette réponse, mais rejette le tout de façon catégorique. Lorsque nous allons essayer d'avoir des réponses plus élaborées, elles donnent des arguments convaincants qui nous montrent qu'elle a bien compris qu'il était impossible d'avoir ce genre de réponses dans une classe :

Je dirai que quand on dit que Jésus est le fils de Dieu, c'est presque choquant à dire à des élèves de l'école primaire. On dit ça au catéchisme ça passe [...] Dire que Jésus est le fils de Dieu comme c'est dit, c'est que c'est forcément juste d'après comme c'est dit donc euh... je ne m'impliquerai pas autant. (p. 11)

L'enseignante relève deux points importants. D'une part, ce genre de réponse n'a sa place qu'au catéchisme et nulle part ailleurs, et d'autre part, la manière d'aborder le personnage de Jésus est bien trop « impliquée ».

Lorsque nous proposons la deuxième réponse fictive à Isabelle, elle complète son argumentation par rapport à cette position trop impliquée :

[...] t'es moins impliqué quand tu racontes comme ça. Parce qu'il existe une religion, là, t'es en dehors. Et le fait de dire que pour eux c'est le fils de Dieu, c'est vraiment pour les Chrétiens. [...] je trouve que c'est beaucoup plus raisonnable quoi. (p. 11)

Ainsi, en analysant le discours d'Isabelle, nous voyons bien que la distinction entre faits religieux et éducation religieuse est claire. Pour elle, une posture externe et impartiale est indispensable pour traiter du fait religieux en classe.

L'entretien de **Marcel** nous montre que lui aussi fait la distinction entre faits religieux et éducation religieuse. En réaction à la première réponse fictive, l'enseignant remarque tout de suite qu'elle est inappropriée et souhaite y ajouter des précisions qui la complèteraient et la rendraient neutre :

Ben je pense que quand vous dites qu'à Noël on célèbre la naissance de Jésus qui est le fils de Dieu, je pourrais pas m'empêcher de dire pour les Chrétiens. Parce que pour les Juifs, ou pour les Musulmans, Jésus n'est pas forcément le fils de Dieu ou c'est tout simplement un prophète. (p.15)

Deuxièmement, lorsque nous lui proposons la deuxième réponse fictive, Marcel constate immédiatement que la réponse est plus adaptée car elle est contextualisée. Voici sa réaction : « Elle le situe bien dans son contexte. [...] Que vous signalez qu'effectivement pour eux c'est le fils de Dieu et que c'est pas le cas pour toutes les religions, il faudrait peut-être le rajouter. » (p. 15).

La position d'**Oscar** quant à la distinction entre faits et éducation religieuse est complexe. En effet, les réactions de l'enseignant aux réponses fictives nous ont montré qu'il faisait bien la différence entre ce qui était adapté à l'école et ce qui ne l'était pas. Néanmoins, son discours nous montre aussi qu'il ne considère pas que les religions puissent être étudiées sous l'aspect du savoir.

Voici sa réaction lorsque nous lui demandons s'il aurait pu répondre de la même manière que la première réponse fictive :

Non. Tout simplement parce que si l'enfant, il n'est pas Chrétien, je peux pas dire fils de Dieu déjà. [...] Si je lui dis voilà à Noël, on célèbre la naissance de Jésus, qui est le fils de Dieu, pour pas mal de religion, il n'est pas le fils de Dieu. (p.18)

Cette réponse nous montre bien que l'enseignant remarque la teneur prosélyte des propos de la première réponse fictive. En réagissant à la deuxième réponse proposée, Oscar dit qu'il pourrait répondre de cette manière, et que cette réponse est plus adaptée parce qu'elle

précise que c'est pour les Chrétiens : « Elle est bien précise et elle parle des Chrétiens » (p. 19).

Même si l'enseignant fait la distinction entre ces deux réponses, en rejetant la première et en approuvant la deuxième, son discours nous montre qu'il n'envisage pas que les religions puissent être abordées sous un aspect purement factuel.

Moi, je suis là pour enseigner mais pas pour faire des cours de religion. J'enseigne le savoir, les maths, physique, sciences et ça s'arrête-là. C'est pas à moi d'aller répondre aux questions religieuses parce que la religion a été renvoyée vers les parents depuis très longtemps donc tant mieux et je le respecte. (p. 20)

Nous voyons dans cette réponse que pour Oscar, les religions ne peuvent pas être abordées sous l'aspect des connaissances. Non seulement il ne fait pas la distinction entre faits religieux et éducation religieuse, mais en plus, cette idée n'est pour lui, même pas concevable.

Pour **Jean-Luc**, il y a tout d'abord une confusion entre faits religieux et éducation religieuse, puis au fil de son discours, l'enseignant ajoute des éléments à la réponse proposée pour la rendre factuelle. Au départ, l'enseignant pense que la première réponse est tout à fait adaptée, voici sa réaction : « Je pense que cette réponse, elle correspond à l'évènement. [...] C'est assez neutre en fait comme message. C'est... y a pas de sens religieux, y a pas de prosélytisme, je pense que c'est assez neutre à mon avis » (p. 23).

Lorsque nous lui demandons s'il pourrait vraiment répondre cela, Jean-Luc ajoute quelques éléments : « Noël ça veut dire qu'on célèbre la naissance de Jésus. Ça veut pas dire qu'on affiche ses croyances. Qui est le fils de Dieu, j'aurais dit selon la religion chrétienne. Dans d'autres religions, c'est pas la même idée » (p. 24). Dans cette dernière phrase, on constate que l'enseignant voit finalement qu'il y a un problème dans cette réponse. Dire que Jésus est le fils de Dieu rompt avec la posture neutre que l'enseignant doit adopter en toute circonstance.

Voici sa réaction à la deuxième réponse fictive proposée :

C'est dans la religion chrétienne, le Christianisme, voilà, on se réunit à Noël pour célébrer la naissance de Jésus. C'est du factuel à mon avis, y a aucune teinte de vouloir faire de la propagande en faveur du Christianisme, y a pas d'intention prosélyte.

(p. 24)

Ici, nous constatons que l'enseignant a bien saisi la teneur du message. Il fait bien la distinction entre faits religieux et éducation religieuse.

Cette distinction n'est donc pas aussi évidente pour tous. Sur cinq enseignants interviewés, trois ne différencient pas clairement ce qui est de l'ordre de la catéchèse et ce qui est de l'ordre de l'enseignement du fait religieux. La confusion entre éducation religieuse et enseignement du fait religieux est donc bien présente dans l'esprit de Charlotte, Oscar et Jean-Luc. Il paraît donc important de la prendre en compte pour élaborer les contenus et mettre en avant des recommandations pour une démarche pédagogique impartiale.

5.4 Une posture neutre et objective :

Dans cette partie, nous allons essayer de clarifier ce que nous entendons par une posture neutre et objective et mettre en avant quelles attitudes prennent les enseignants que nous avons interviewés. Chaque enseignant voulant aborder les faits religieux dans son enseignement a un devoir de réserve. Il ne doit, ni ne peut dénigrer ou faire du prosélytisme. Quelques soient ses convictions, son approche se doit d'être neutre et objective afin de respecter le principe de laïcité.

Tout au long de son entretien, **Charlotte** avoue qu'elle aurait du mal à aborder les religions en toute objectivité. Dans un premier temps, nous lui proposons la première réponse fictive qui, décontextualisée et peu précise, n'est pas respectueuse des principes de laïcité. Cette première réponse fictive mentionne que Jésus est le fils de Dieu comme une vérité. L'enseignante précise qu'elle ne rentrerait pas plus dans le détail mais selon nous, c'est bien là que le problème se pose. C'est bien en ne rentrant pas plus dans les détails que cette réponse s'avère inappropriée. Mais il est vrai que tout nous laisse à penser qu'elle ne répondrait sans doute pas à la question : « Pourquoi on fête Noël ? » en expliquant le côté religieux de cette fête. Pour elle, cette première réponse n'a pas réellement de grandes significations car elle ne trouve pas pertinent de parler de Jésus et de Dieu.

Durant tout l'entretien, nous avons pu remarquer que Charlotte nourrissait une certaine rancune envers la religion catholique, qui est d'ailleurs sa religion de naissance. Aujourd'hui,

elle se considère athée car déçue par le catholicisme. Cette rancune se manifeste à plusieurs reprises lors de l'entretien et influence certains de ses discours. « En tout cas moi par exemple par rapport au catholicisme, je déconseillerais cette religion à tout le monde que je croiserai. » (p. 7). Elle a de la peine à se distancer de son vécu de croyante afin d'appréhender les religions en abordant les faits religieux et non les croyances personnelles. Elle ne se retrouve pas dans cette religion et a des idées bien tranchées sur le catholicisme, ses croyances et ses rituels. Elle ne les accepte pas et par conséquent ne les respecte pas toujours. Sa posture ne peut être neutre car pour elle, parler des religions, des croyances et des rituels des fidèles, c'est trop personnel pour rester objectif. Comme elle le dit : « Donc je ne me verrais pas pouvoir en parler normalement, je vais forcément mettre mon avis là-dedans » (p. 8). Ecarter des religions les croyances et le vécu des croyants serait pour nous, dénué de sens. En effet, elle n'aborderait pas certaines croyances de la religion catholique comme « les histoires [...] de l'enfer, du paradis, du purgatoire, [...] Si je devais en parler avec les élèves, je leur dirais aussi que c'est quelque chose qui est juste là pour nous faire peur. » (p. 9). Selon nous, dans l'enseignement du fait religieux, ces thématiques ont leur place mais doivent être présentées de manière objective, c'est-à-dire être situées dans un contexte, une époque, une communauté religieuse. Il ne s'agit pas de prendre parti mais de rendre accessible à la compréhension une culture religieuse. Ce qui apparemment n'est pas possible pour Charlotte.

Ça oui mais après y a ma subjectivité, y a mes idées qui font qu'au moment où je vais répondre, je vais mettre ça dedans. Ça je pourrai pas m'en empêcher. Si je pense qu'il y a des aspects que je n'aime pas... je vais pas forcément le dire aux enfants mais ! (p.9)

Charlotte peine à rester objective car elle est influencée par son expérience et les opinions qu'elle a sur les religions. Par conséquent, elle ne peut pas aborder les "faits de croyances" sans donner son avis.

Pour **Isabelle**, lorsqu'on aborde un fait religieux, le « je » n'a pas sa place dans cet enseignement car il est de l'ordre de la foi. Il est essentiel de ne pas s'impliquer comme elle le souligne, « je dis que « on dit que... » parce que moi je me retire, je prends pas position » (p. 10). Elle insiste sur l'importance de se mettre en retrait afin de ne pas s'impliquer dans la réponse. Elle a d'ailleurs directement mis en avant l'incohérence de la première réponse en faisant ressortir qu'il n'est pas possible et même choquant de dire : « Jésus est le fils de Dieu ». Il manque en effet un contexte pour elle, car dit de cette manière, cette affirmation

donne l'impression d'être une vérité pour tous. Au contraire, elle ne s'impliquerait pas autant, c'est ce qui lui permet d'adopter une posture neutre et objective. Dans cette optique de neutralité, Isabelle s'interdit de dire à ses élèves quelle est sa religion, même s'ils la lui demandent. A travers le discours d'Isabelle, nous nous posons les questions suivantes : L'enseignant peut-il partager avec ses élèves ce genre d'informations personnelles? Ne serait-ce pas un manquement aux principes de la laïcité ? Sa posture restera-t-elle neutre et objective ? Pour Isabelle, l'enseignant ne serait plus neutre car en donnant cette information, c'est comme s'il donnait son opinion et par conséquent, il influencerait celle de ses élèves. D'après une discussion qu'elle a eue avec d'autres enseignants, elle a remarqué que les avis divergent sur cette question. Alors qu'elle trouvait choquant que certains enseignants puissent dire ouvertement leur appartenance religieuse à leurs élèves, d'autres n'y voyaient aucun inconvénient. Selon Isabelle, tout comme nous avons aussi pu le constater chez Charlotte, des enseignants évoquent une difficulté d'objectivité car ils se sentent forcément influencés par leurs croyances. Ce débat peut amener à se demander si tous les enseignants seraient aptes à aborder ces thèmes dans le respect de la laïcité.

Jean-Luc parle aussi de cette difficulté que peuvent avoir certains enseignants à rester neutres et objectifs. C'est pour cette raison, qu'il souligne l'importance de s'assurer comment est enseigné et transmis le fait religieux.

Parce que pas tout le monde a forcément le savoir nécessaire. C'est pas évident pour des enseignants. [...]. Alors pour les religions, y a une amplitude avec des marges de comportements pédagogiques qui, à mon avis, est importante. Et à quel moment donné on va pas être, en tant qu'enseignant, tenter de basculer dans un discours qui n'est plus neutre. [...] C'est pas facile. Et puis ça, c'est un des effets qui serait peut-être négatif, pervers. (pp. 26-27)

Pour lui, il est essentiel de « prendre une position qui est la plus neutre » (p. 23) car si cette posture neutre n'est pas respectée, cela pourrait engendrer des effets négatifs tels que tenir des propos qui seraient plus de l'ordre de la catéchèse que d'un enseignement du fait religieux, ce qui n'est pas acceptable en classe.

Pour **Marcel**, nous avons constaté dans son discours l'utilisation du pronom « on » plutôt que du pronom « je », ce qui lui donne une posture plus neutre et donc moins

impliquée. Il a d'ailleurs proposé une modification pour la première réponse fictive en contextualisant la phrase suivante : « Jésus est le fils de Dieu, pour les Chrétiens ». Tout au long de l'entretien, il a précisé qu'il abordait, dès que cela lui semblait pertinent, les faits religieux en classe. Dans certaines disciplines telles que l'histoire, Marcel pense qu'il est nécessaire de les traiter tout en restant neutre et objectif en précisant le contexte historique et socio-culturel. Pour lui, parler de l'histoire des religions devrait se faire dans le but d'élargir la culture générale des élèves. L'enseignant devrait alors être attentif à bien rester en retrait et à aborder le côté factuel des religions avec beaucoup de tact pour ne léser aucun élève dans ses convictions et ses croyances. Pour lui, c'est vraiment dans un partage et un échange de cultures qu'il faut penser cet enseignement, comme par exemple rendre accessible aux élèves de culture musulmane la culture judéo-chrétienne de notre pays et réciproquement.

Pour **Oscar**, il semble plus difficile d'aborder le fait religieux en classe car les élèves pourraient être amenés à mal interpréter son discours. C'est pour cette raison qu'il estime important, avant de répondre à un enfant, de connaître son appartenance religieuse afin de pouvoir adapter ses propos. « En fait ça dépend de l'enfant, en fait, de quelle est sa religion parce que ça diffère » (p. 18). Pour nous, sa posture ne serait plus vraiment neutre ni objective puisqu'il modifierait et adapterait son discours à la religion de l'enfant. Nous pensons, que dans un enseignement du fait religieux, cette question ne se pose pas car l'on se base sur des faits placés dans un contexte historico-géographique et culturel. C'est donc en entendant la première réponse fictive qu'il précise qu'il ne donnerait pas cette réponse à un élève de religion musulmane car cela ne correspond pas à ses croyances. Nous faisons donc l'hypothèse qu'il pourrait répondre cela à un élève de religion chrétienne car ce discours s'accorde avec ce qu'il peut entendre dans sa famille. Mais selon nous, il est important de faire comprendre aux élèves que peu importe leurs croyances, elles ne sont pas forcément partagées par tous et qu'elles peuvent être différentes. C'est d'ailleurs pour nous un des buts de l'enseignement du fait religieux : prendre connaissance de la multiplicité des religions. C'est pour cette raison que nous considérons que son discours n'est plus neutre car il ne se base pas sur des faits mais sur ce qui est dit dans la religion de l'enfant.

Il avoue ne pas aborder les faits religieux en classe, car d'une part, il pense que la loi le lui interdit, et d'autre part, il appréhende les répercussions que ce genre d'enseignement pourrait avoir sur les familles. Pour nous, cette crainte est justifiée par le fait qu'il ne sait pas comment les élèves interpréteront son discours. Ses connaissances, insuffisantes en la matière,

ne lui permettent pas non plus de se sentir prêt à répondre aux questions de l'ordre du religieux que les élèves pourraient lui poser.

Si l'enseignement du fait religieux est amené à être enseigné à l'école primaire, Oscar met en avant l'importance d'une approche neutre. « Tout en restant neutre et ne pas essayer de favoriser une religion sur une autre. Mais c'est plus dans l'aspect, plutôt culture général. Donner... avoir une idée. Je pense qu'il faut préparer ça dans ce sens » (p.22). Pour lui, aborder le fait religieux peut se faire à la seule condition, que cela soit à titre informatif, de manière générale et ne pas confirmer ou infirmer des faits mais expliquer ce qu'on peut trouver à l'intérieur des religions.

Notre analyse sur la posture de l'enseignant, nous amène donc à conclure qu'adopter une démarche pédagogique qui s'inscrive dans une approche neutre et objective n'est pas un choix. L'enseignement du fait religieux ne peut se faire que de cette manière dans une école qui se veut laïque. En effet, c'est une des conditions essentielle pour aborder les religions en accord avec le principe de laïcité.

5.5 Complexité de l'enseignement du fait religieux :

Dans cette partie, nous essaierons de mettre en évidence les difficultés rencontrées ou les craintes exposées par les enseignants dans l'introduction d'un enseignement des faits religieux dans leur classe. Une des premières difficultés que nous mettrons en avant est la posture à adopter dans la mise en place de cet enseignement. En effet, comme nous l'avons souligné précédemment, il est nécessaire d'orienter les multitudes de comportements et attitudes pédagogiques dans une approche objective et neutre afin de respecter les principes de laïcité. Deuxièmement, l'école publique genevoise encourage les enseignants à aborder les faits religieux en classe mais cela reste confus pour beaucoup d'enseignants. Regardons donc ce que les enseignants rapportent dans leur discours sur les raisons qui rendent complexe cet enseignement.

Charlotte avoue ne pas pouvoir aborder les religions en classe sans être influencée par ses opinions personnelles. C'est donc bien une des difficultés que nous avons relevée

dans le discours de cette enseignante. Il est pourtant essentiel de se mettre en retrait afin de respecter les principes de la laïcité.

Pour **Isabelle**, cet enseignement est complexe car il y a une part importante qui est laissée à l'interprétation de l'élève. Pour elle, il permettrait de recadrer ce que les élèves peuvent entendre ou lire, en redéfinissant le contexte dans lequel s'inscrit le discours rapporté.

[...] dépend comment on entame le sujet, avec des petits et même des plus grands je pense facilement jusqu'à l'âge de 10 ans, ils interprètent aussi des choses qu'on peut dire mais ils les ont pas forcément bien comprises et puis ensuite ils arrivent à la maison en disant l'enseignante a dit ça ça ça et c'est pas forcément ce qu'on a voulu faire passer comme message, c'est pas ce qu'on a expliqué vraiment, donc après ça peut faire le téléphone arabe. (p. 10)

En suivant Isabelle, il faudrait donc développer l'enseignement du fait religieux dans une démarche de compréhension afin de donner aux élèves les outils nécessaires pour interpréter et développer un esprit critique à l'égard de ce qu'ils peuvent entendre ou lire. Cela reviendrait donc, pour l'enseignant, d'étendre ses connaissances sur le sujet afin de mieux répondre aux questions des élèves et par conséquent de restreindre la part d'interprétation subjective. C'est bien une manière d'essayer d'éviter la confusion entre un enseignement du fait religieux et non de la catéchèse.

Pour **Maurice**, le sujet est très vaste, il y a donc un risque de partir dans tous les sens et de s'y perdre. Ce que nous retiendrons c'est que comme les formations continues ne sont pas nombreuses et qu'il n'y a pas de thématiques prédéfinies pour cet enseignement, l'enseignant est libre d'aborder celles qu'il désire. C'est ce qui peut amener à une hétérogénéité de comportements pédagogiques qui doivent néanmoins être contrôlée.

Pour **Oscar**, les élèves sont amenés à interpréter les propos de l'enseignant ce qui peut avoir des effets négatifs. Car selon ce qu'ils comprennent, ils peuvent faire une interprétation erronée de ce que l'enseignant voulait faire passer. Il met aussi en évidence qu'il ne se sent pas à l'aise d'aborder les religions au sein de sa classe par peur de blesser certains élèves en parlant d'une autre religion que la leur. En plus de cela, il appréhende la réaction des parents

en donnant un autre discours que celui donné à la maison. « Je pense pas que tous les parents peuvent donner une réponse objective même si c'est des questions qui restent subjectives » (p. 21). Car au final, pour lui, les croyances ne sont pas objectives mais subjectives. C'est une des complexités d'un tel enseignement, car selon comment sont discutées et expliquées les croyances, elles peuvent être abordées d'un point de vue objectif mais aussi être teintées de subjectivité. Pour Oscar, l'enseignant doit donc être conscient de l'impact de son discours sur les élèves afin de ne pas laisser des zones d'ombres qui seront la proie à une mauvaise interprétation de leur part.

Jean-Luc est lui aussi conscient que ce qu'il peut dire à ses élèves peut être interprété. Il faut en être conscient car le même phénomène d'interprétation peut avoir lieu sur ce que disent les parents.

Ils avaient eu la bonne idée de mettre un sapin. Avant c'était moins aseptisé les écoles. Donc ils avaient mis un sapin, à l'entrée en bas de l'école. Et puis ils l'avaient décoré avec des boules etc. Et puis y avait un enfant qui était en 3P, 4P, 5P, je sais plus. Enfin, il s'est mis à casser les boules du sapin et détruire le sapin parce que « C'est pas ma religion. Noël, c'est pas pour moi. Donc voilà ça, ça n'a rien à faire là. » Alors on détruit le sapin de ce qui nous appartient pas finalement. C'était assez fort. Mais bon évidemment, toute une histoire avec les parents, blablabla. Donc les parents, ils pouvaient pas faire autrement que de s'excuser. Mais on se dit, on n'est pas dans leur salle à manger mais on se demande qu'est-ce qui s'est passé dans ce milieu familial pour que finalement leur enfant intègre certaines choses à tel point qu'il agisse, qu'il commette de pareilles actions. Il a pu mal comprendre aussi les propos de ses parents, mal interpréter. C'est une question de sensibilité. On contrôle pas tout en tant que parent quand on dit un truc. Voilà, c'est une anecdote. (p. 26)

A travers cette anecdote, Jean-Luc met en avant les risques d'un tel enseignement s'il est mal pensé. Nous en retiendrons que l'enfant, peut ne pas comprendre ce qu'il entend en classe ou à la maison et en faire une mauvaise interprétation ce qui peut engendrer des réactions un peu extrêmes ou encore irrespectueuses dans certains cas. Comment l'école ferait pour éviter certaines dérives en lien avec cet enseignement et la façon dont il est transmis ?

La principale difficulté de l'enseignement du fait religieux qui ressort dans le discours de trois enseignants sur cinq, est l'interprétation que les élèves peuvent faire du discours de

l'enseignant. Cette interprétation est liée à la sensibilité de l'élève, à sa compréhension mais aussi à la manière dont l'enseignant aborde le sujet. En effet, le sujet est vaste et les thématiques diverses, ce qui revient à notre problématique : comment intégrer les faits religieux dans une école laïque ?

5.6 Les connaissances et intérêt des élèves selon les enseignants :

Dans cette partie, nous développerons une analyse sur ce que les enseignants pensent savoir sur les appartenances religieuses de leurs élèves et comment ils en tiennent compte lorsqu'ils abordent le sujet. Nous essaierons aussi de comprendre si cela a de l'importance dans la manière d'aborder les religions en classe.

Charlotte ne sait pas quelles sont les connaissances que peuvent avoir les élèves de sa classe sur les religions. Elle ne sait pas s'ils ont ou non une appartenance religieuse.

Non, rien du tout. A moins qu'on ait une discussion, une fois. Car c'est vrai tout d'un coup, les élèves ils vous posent des questions quand on travaille un sujet et que ça leur fait penser à quelque chose. Bon là on pourrait en parler. On pourrait leur demander si les enfants sont Catholiques, Protestants, Musulmans ou autre chose. Mais là, j'en sais rien. (p. 6)

Pour elle, la culture religieuse est aussi de moins en moins présente dans les familles ce qui pourrait expliquer l'"inculture religieuse" dont parlent différents auteurs.

Donc cet aspect-là, il est inexistant. Et je pense que dans les familles, il est aussi inexistant, parce qu'on parle pas tellement de ça. Et dans le fond je pense que la majorité des gens, ils sont pas du tout intéressés par la religion, je crois. En tout cas moi par exemple par rapport au catholicisme. (p. 7)

Pour elle, l'aspect religieux n'est pas forcément un manque au sein de la société, elle revendique plus un manque du côté spirituel ou philosophique dans un monde où le côté matériel est trop présent. C'est ce qui pourrait justifier l'ouverture aux religions à l'école.

Moi je pense que le manque, il est plutôt du côté spirituel ou philosophique. Dans le sens où l'ouverture sur les religions, c'est l'ouverture sur de la spiritualité. Et actuellement, les enfants ils sont dans un monde complètement matériel et ils sont que

là-dedans. Et peut-être de leur parler des religions, leur expliquer ce genre de chose, ils auraient un autre regard sur les choses. Parce qu'en fait y en a très peu qui font du catéchisme aujourd'hui. Y en a pratiquement plus des enfants qui font du catéchisme. (pp. 6-7)

Selon Charlotte, aujourd'hui, les élèves seraient donc moins nombreux à suivre des cours de catéchisme. Ceci signifierait donc qu'ils ont moins de connaissances liées aux religions qu'à l'époque.

Pour **Isabelle**, le sujet a un certain intérêt pour les élèves, ils sont « super intéressés à cet âge-là [...] » (p. 12). En effet, ils posent des questions qui peuvent amener des débats intéressants mais selon leur âge, cette tâche serait plus ou moins complexe.

Ce qui me pose problème avec certains élèves qui posent d'autres questions à travers la religion : à force on entre dans des débats, des discussions qui sont intéressantes. A la fin mes élèves me demandent tout le temps : « et puis toi tu crois en Dieu ? ». Et moi je dis tout le temps que ce en quoi je crois ça les regarde pas. Donc voilà et moi je me pose pas la question s'ils y croient ou s'ils y croient pas, on a simplement des discussions là-autour. C'est quand même vachement jeune pour faire des débats aussi. (p. 10)

En effet, pour Isabelle, selon l'âge des élèves, le sujet serait difficile à amener car ils peuvent entrer dans une interprétation des propos de l'enseignant. Cette interprétation peut amener certaines confusions chez l'enfant dans le message que l'enseignant veut faire passer.

[...] tout dépend comment on entame le sujet, avec des petits et même des plus grands je pense facilement jusqu'à l'âge de 10 ans, ils interprètent aussi des choses qu'on peut dire mais ils les ont pas forcément bien comprises et puis ensuite ils arrivent à la maison en disant l'enseignante a dit ça ça ça et c'est pas forcément ce qu'on a voulu faire passer comme message, c'est pas ce qu'on a expliqué vraiment, donc après ça peut faire le téléphone arabe. (p.10)

Isabelle part du principe que les élèves ont quand-même certaines connaissances sur la tradition chrétienne en lien avec les grandes fêtes telles que Noël. Mais quelles sont réellement les connaissances des élèves ?

Je raconterai pas forcément de l'histoire de Noël dans le détail parce que je pense quand même que les enfants, concernant Noël, ils ont quand-même quelques connaissances, pas forcément que les cadeaux, je pense que ça va au-delà. Ils doivent connaître de manière peut-être raccourcie, j'en sais rien, avec l'histoire (pp. 10-11)

Nous constatons que la population au sein des classes est de plus en plus variée. Dans ces conditions, est-il important de connaître l'appartenance religieuse de chaque élève afin qu'aucun ne soit lésé ou blessé par le fait que l'enseignant n'aborde pas sa religion ? Pour Isabelle, il faut élargir l'enseignement du fait religieux à toutes les religions présentes dans sa classe pour qu'aucun élève ne puisse se sentir isolé.

Je peux, sachant le type d'élèves que tu as dans la classe, t'arrives à discerner et puis dire que je vais pas uniquement parler uniquement du Christianisme parce le pauvre élève s'il est Musulman ou Bouddhiste, ou je sais pas quoi, il va se sentir complètement isolé donc j'essaie toujours d'élargir. (p. 12)

D'après ce qu'elle dit, enseigner les faits religieux impliquerait, de la part de l'enseignant, d'avoir de bonnes connaissances sur les différentes religions présentes dans sa classe. Cela lui permettrait de les aborder afin de clarifier certaines choses qui ne sont pas bien comprises ou maîtrisées par l'élève croyant.

Pour **Marcel**, il est plus facile pour lui de savoir l'appartenance religieuse de ses élèves car il est en division spécialisée et n'en a donc que huit. Un des élèves de sa classe parle d'ailleurs volontiers du fait qu'il est athée et que cela signifie qu'il ne croit pas en Dieu. Beaucoup de ses élèves n'arrivent pas à suivre ce genre de discussion. Les connaissances qu'il a de ses élèves sur les religions sont celles sur lesquels ils s'expriment, celles qui viennent de leur culture, du milieu familial. En effet, ce milieu a toute son importance puisque l'éducation religieuse est laissée aux parents depuis le XIXe siècle lorsque l'école est devenue laïque. En effet, l'élève s'exprime sur ce qu'il reçoit de la maison, des discussions qu'il peut avoir avec ses parents.

Oscar n'est pas au courant de l'appartenance religieuse de ses élèves. Mais il avoue que cela peut avoir de l'importance quand il s'agit de répondre à une question précise. En effet, selon la religion de l'enfant, il ne répondrait pas de la même manière. « En fait ça dépend de l'enfant, en fait, de quelle est sa religion. Parce que ça diffère » (p. 18). Selon l'âge

des élèves, Oscar n'aborderait pas le sujet de la même façon. En effet, il adapterait son langage à l'âge car la compréhension dépend de la maturité des élèves.

Mais moi je ne donnerai pas ça par exemple à des élèves de 2P-3P. Je donnerai cette définition à des élèves un peu plus âgés. À partir peut-être de la 5P parce que je suis sûr et certain que lorsque je dis qu'il existe une religion appelée le Christianisme et là je précise, ils vont se focaliser sur ça. En 3P, ils n'ont pas encore cette concentration. Ils vont se dire : « voilà hop dans le monde entier, il n'y a que du Christianisme ». C'est assez dur pour eux de faire la différenciation entre... Mais c'est toujours dans le même aspect, le respect des non-Chrétiens. Si j'ai une classe où ils font la différence, y a pas de souci. [...] Ça je pense que ça passe très bien à partir de la 5P. Là je suis sûr et certain qu'ils font la différence. Les 3P, ils n'ont pas cette concentration-là pour des mots comme ça chez les Chrétiens. Ils vont penser que sur la Terre y a que des Chrétiens. Je suis presque certain. Mais c'est une bonne réponse, elle est mieux que la première où il y a l'affirmation que c'est le fils de Dieu. (p. 19)

Il pense même que selon l'âge des élèves, cet enseignement n'est pas conseillé. Les jeunes élèves n'auraient pas la maturité pour comprendre la complexité du sujet. Selon leur interprétation, la famille peut aussi ne pas être satisfaite de ce que l'enseignant diffuse comme savoir. En effet, le milieu familial influence les connaissances que les élèves ont sur les religions.

Pour **Jean-Luc**, les connaissances des élèves sur les religions proviennent du milieu familial. Le quartier dans lequel se trouve l'école a une influence sur la population au niveau socio-culturel.

Les élèves ont leurs connaissances par rapport à leur culture, leur milieu familial. Pour vous dire, parce que je vous parle beaucoup de Judaïsme. [...] Mais c'est vrai qu'ici on est dans un quartier où à quelques centaines de mètres y a une Synagogue, un peu plus loin, voilà. Et qu'il y a par moment, dans certaines volées, une forte proportion d'élèves israélites, juifs. Et certaines années, il y en avait 5 ou 6, ce qui est important dans une classe, car ça fait quasiment un quart, un tiers parfois. [...] A tel point que parfois, ils pouvaient déstabiliser les autres qui n'étaient pas Juifs. Vous voyez ce que je veux dire. Comme si y avait un peu une affirmation, une espèce d'identité religieuse. Bon ça finalement, vous savez très bien, c'est pas le fait d'un enfant au niveau de cette

réaction. C'est évidemment une histoire d'adulte. C'est les parents qui ont une position dans le quartier, une position sociale, une position professionnelle, une position économique, enfin voilà etc. Tout ce genre de choses et qui finalement transmettent volontairement ou involontairement à leur enfant et qui va transparaître à l'école, dans le milieu scolaire. (p. 26)

Cette réflexion de Jean-Luc amène donc à la conclusion suivante : c'est que les enfants sont souvent assez jeunes et ne comprennent pas toutes les subtilités de certains discours. Le milieu familial et le milieu scolaire s'entremêlent et influencent l'enfant à leur manière. Il est donc important d'inclure le vécu des enfants et partir de leurs connaissances. Cela permettrait d'une part, de les impliquer dans leurs apprentissages et d'autre part, d'apporter une richesse si l'un des enfants a des connaissances approfondies sur sa culture religieuse. Les enseignants interviewés connaissent l'appartenance de leurs élèves uniquement si ces derniers s'expriment spontanément sur le sujet.

5.7 Faut-il aborder le fait religieux en classe ? Et pourquoi ?

Dans cette partie, nous allons étudier les propos des enseignants, en regardant les raisons qui les poussent à encourager ou au contraire à désapprouver l'enseignement du fait religieux en classe.

Dans le tableau suivant, nous pouvons voir les différentes raisons qu'invoquent les enseignants interviewés pour enseigner le fait religieux en classe. Nous avons repris dans ce tableau les six buts de cet enseignement mis en avant par Estivalèzes (2005). Pour obtenir ces réponses, nous n'avons pas directement demandé aux enseignants quels étaient pour eux les éventuels buts de cet enseignement ; cette question trop directe aurait pu apporter des réponses stéréotypées et tirées du sens commun. La question détournée : « Est-ce que vous pensez que l'enseignement du fait religieux manque au programme ? », nous a permis de saisir plus finement quel était, pour eux, l'argument principal en faveur de l'enseignement du fait religieux. C'est pour cette raison que l'on retrouve uniquement une croix ou deux pour chaque enseignant. Chacun d'entre eux avance un ou deux arguments qui lui paraissent essentiels. Il est étonnant et intéressant de voir à quel point ceux-ci divergent. Tous les arguments sont représentés par les enseignants.

	« Permettre l'accès au patrimoine culturel et à sa dimension symbolique »	« Développer l'éducation à la tolérance »	« Favoriser l'intelligence du monde contemporain »	« Éveiller l'esprit critique »	« Une demande morale »	« Une demande existentielle et spirituelle »
Charlotte					X	X
Isabelle	X		X			
Marcel	X	X				
Oscar	(X)					X
Jean-Luc		X		X		

(Estivalèzes, 2005, p. 42)

La croix entre parenthèse représente pour nous un argument peu important pour l'enseignant.

Pour **Charlotte**, la religion a sa place dans les classes uniquement sous son aspect « philosophique ». Pour elle, ce sont les valeurs qui sous-tendent chaque religion qui sont intéressantes à étudier avec les élèves : « Et actuellement, les enfants ils sont dans un monde complètement matériel et ils sont que là-dedans. Et peut-être de leur parler des religions, leur expliquer ce genre de chose, ils auraient un autre regard sur les choses. » (Annexes, p. 7)

Ainsi, si nous reprenons les six buts d'Estivalèzes, Charlotte pense que l'enseignement du fait religieux doit répondre d'une part, à la demande morale des élèves : « Moi, je trouverais intéressant de leur donner les valeurs, la philosophie de la religion pour leur ouvrir l'esprit.» (p. 8), et d'autre part, à une demande existentielle et spirituelle : « Non, moi je parlerais plus du côté philosophique dans les religions. Plus sur l'aspect philosophique qui débouche sur l'aspect spirituel. Pas l'aspect de la foi » (p. 8).

Contrairement aux autres enseignants interviewés, Charlotte n'aborde nulle part dans son discours l'objectif d'apprentissage historico-culturel de cet enseignement. Nous avons déjà vu auparavant, que cette enseignante avait du ressentiment par rapport à sa propre

éducation religieuse. Peut-être est-ce une des raisons pour laquelle elle refuse de parler des religions dans leur dimension historico-culturelle.

Selon **Isabelle**, le fait de ne pas enseigner le fait religieux est un « gros gros manque » pour les élèves. La culture religieuse aide à mieux comprendre notre histoire, notre littérature et notre art :

Par exemple, quand on arrive au cycle d'orientation ou même à la fin de l'école primaire [...], il y a beaucoup de littérature où on fait des comparaisons avec ce qui se passe dans la bible ou alors avec des faits religieux qui ont marqué notre temps, ou qui ont marqué l'histoire. Tout ce qui concerne l'art, en général et qu'on va peut-être en voyage de matu à un endroit et puis on visite une église et on a aucune idée de ce qui se trouve sur le vitrail, c'est juste des personnages et on arrive pas à replacer au niveau historique. Ensuite en géographie, on a aucune idée de ce qui se passe dans le monde parce qu'on ne connaît pas les diverses religions. Donc moi je trouve qu'il y a un sacré manque. (p. 13).

Isabelle parle même d'un « analphabétisme religieux ». Selon cette enseignante, le fait religieux fait partie intégrante de la culture et ne pas l'enseigner serait un manque : « Je crois que c'est juste dommage parce que ça donne une vision super restreinte de la culture et de la religion en général. Parce que les seules choses qu'on connaît actuellement ce sont les médias qui nous les donnent » (p. 13). En parlant des médias, Isabelle soulève une nouvelle problématique : est-ce l'école ou la famille qui doit s'occuper d'instruire les enfants aux faits religieux ? Pour cette enseignante, il est évident que cette tâche doit aujourd'hui être assumée par l'école car elle ne saurait se suffire aux apports si pauvres des médias et des familles. Pour dépasser le sens commun et accéder à une véritable connaissance qui permettrait à chacun de mieux comprendre le monde qui les entoure, l'école doit prendre en charge cet enseignement.

Pour **Marcel**, il faut traiter le fait religieux de manière transversale et le lier aux notions historiques :

À la période de Pâques, j'essaie de leur parler de la sortie d'Egypte. Pour qu'ils fassent le lien que cette fête de Pâques chrétienne, elle est liée au départ à une fête juive. J'essaie, si vous voulez que, dès qu'il y a une occasion qui se présente de parler de

quelque chose qui se fait dans une autre religion, un autre mode de pensée, j'essaie d'y faire un lien. Ça me semble important. (p. 16)

Dans sa conception d'une laïcité d'ouverture, Marcel aborde volontiers les sujets qui touchent au religieux ou répond aux questions des élèves, toujours en faisant des liens avec les autres modes de pensée que celui abordé. Ainsi, le but « Permettre l'accès au patrimoine culturel et à sa dimension symbolique » lui paraît essentiel.

Ça me paraît important, d'autant plus avec des enfants qui sont d'origine sociale plus défavorisée, qui peuvent donc être assez radicaux dans leurs convictions, ça me paraît très important de les resituer dans l'histoire. [...] Oui je pense que c'est important si on veut éviter que ça se radicalise, je pense que ça serait important de parler de l'histoire des religions comme culture générale pas comme religion. Ça, j'en suis convaincu. (p. 17)

Deuxièmement, l'enseignement du fait religieux est important pour cet enseignant pour la raison suivante : dans le contexte multi-religieux et de majorité musulmane de sa classe, il lui paraît indispensable d'ouvrir les enfants aux cultures religieuses de leurs voisins : « Je pense que c'est important que chez ses Musulmans, ils sachent, qu'ils connaissent un peu cette culture chrétienne, et que nous on connaisse mieux leur culture » (p. 17). Ainsi, le deuxième argument principal de Marcel pour l'enseignement du fait religieux est de « développer l'éducation à la tolérance » grâce à la connaissance des différentes religions.

Pour **Oscar**, ses réponses sont un peu plus compliquées à analyser. Premièrement, cet enseignant refuse l'idée même de parler de religion en classe : « la loi ne le permet pas » (p. 20). Deuxièmement, plus tard dans l'interview, Oscar nous apprend qu'il a fait un mémoire sur l'éducation interreligieuse. Ce sujet l'intéresse donc beaucoup. Il est « sûr et certain » que ne pas parler des différentes religions en classe serait un manque. Pour lui, les religions donnent des réponses aux questions existentielles que peuvent avoir les élèves.

Si un élève, il perd un parent ou quelque chose, il est triste, il passe une période très difficile. Et là il va poser la question que par exemple : « Lorsqu'on meurt on va où ? » « Qu'est-ce qui arrive après la mort ? ». Parfois j'ai eu des questions comme : « c'est quoi le bonheur ? » C'est des grandes questions. [...] C'est des questions énormes et ça je pense pas que la science, les maths et la physique peuvent y répondre. Et qu'est-ce qui peut répondre à ça ? Je pense que c'est les religions. (p. 21)

Ainsi, l'argument principal d'Oscar en faveur de l'enseignement du fait religieux est qu'il répond à un besoin existentiel et spirituel des élèves. Il ajoute néanmoins que ce besoin spirituel n'est peut-être pas présent chez tous les élèves.

En ce qui concerne l'argument de l'accès au patrimoine culturel, l'enseignant se contredit dans certains de ces propos :

Parce que l'aspect historique, il est merveilleux mais parfois il ne donne pas une réponse directe à une situation, pas précise comme un exemple que je viens de donner. Parce que si on parle de la mort, l'aspect historique des religions ne parle pas de la mort mais il répond à la mort, à ce qui se passe après la mort et selon chaque religion. (p. 21)

Ici, nous ne comprenons pas si l'aspect historique des religions représente pour lui une facette importante de l'enseignement. Mais, plus tard dans l'interview, il finit par approuver cet aspect sans grand enthousiasme :

Mais c'est plus dans l'aspect, plutôt culture général. Donner... avoir une idée. Je pense qu'il faut préparer ça dans ce sens. [...] Peut-être l'aspect historique en racontant l'histoire de chaque religion, ça je pense que ça pourrait les intéresser. Ça peut être bénéfique pour ces enfants d'avoir une idée sur chaque religion. (p. 22)

A priori, pour **Jean-Luc** l'enseignement du fait religieux n'a pas forcément sa place dans l'école :

ETU. : Est-ce que vous pensez qu'il y a un manque au niveau de cet enseignement du fait religieux, de l'histoire des religions dans les classes ? Ou vous pensez que ça n'a pas sa place ?

ENS. : Moi, je pense pas. Ça, c'est une question d'ordre philosophique. (p. 26)

Néanmoins, il n'est pas complètement réfractaire à cette idée : « Si on décide d'enseigner l'histoire des religions, pas l'éducation religieuse car il ne s'agit pas de faire du catéchisme, [...] mais l'histoire des religions, c'est vrai que ça peut être passionnant » (p. 26) Jean-Luc finit par faire ressortir deux buts à l'enseignement du fait religieux. Premièrement, cela permet aux élèves de développer leur esprit critique :

Et puis ça permet aussi peut-être d'élargir l'esprit parce que c'est dit, c'est dit officiellement. On accède aux choses qui ne sont plus de la conviction intime, de

l'implicite, et puis de l'affectif parce qu'on est conditionné par notre éducation, par notre éducation religieuse, celle de nos parents. (p. 27)

Deuxièmement, il pense que cet enseignement favorise le développement de la tolérance des élèves : « [...] parce que c'est dit par l'institution et peut-être que l'on peut le comprendre et qu'on peut l'accepter. Et si on l'accepte, peut-être qu'on peut mieux vivre avec les autres et ça, ça peut avoir des effets positifs » (p. 27).

Finalement, tous les enseignants interviewés pensent que l'enseignement du fait religieux manque aux programmes actuels de l'école primaire genevoise. Certains sont plus enthousiastes que d'autres et aucun d'entre eux ne le ferait pour les mêmes raisons. Cependant, pour résumer les opinions des enseignants sur le fait religieux en classe, nous pourrions partager les arguments en deux grandes catégories. D'un côté, les enseignants (Oscar et Charlotte) qui pensent que les religions ont leur place dans l'école car elles apportent des réponses existentielles, spirituelles et/ou morales aux élèves. Et de l'autre côté, les enseignants (Jean-Luc, Isabelle et Marcel) qui pensent que cet enseignement à sa place à l'école car il donne aux élèves les clés indispensables à une meilleure compréhension du monde.

6. SYNTHÈSE ET DISCUSSION

Dans cette partie, nous allons revenir sur notre analyse et discuter nos résultats. Pour cela, nous allons reprendre chaque hypothèse que nous avons émises, puis nous regarderons si elles ont été vérifiées. Même si notre échantillon d'enseignants est très réduit, il est intéressant de voir quels peuvent être les questions, problèmes, recommandations qui se dégagent de leur discours sur cette problématique. Ceux-ci seront à prendre en compte dans l'introduction d'un tel enseignement à l'école primaire genevoise.

Nos hypothèses peuvent être classées en deux grandes catégories, puisqu'elles répondent à nos deux questions de recherche. La première catégorie rassemble les hypothèses qui tentent de répondre à la question suivante : l'enseignement du fait religieux répond-il à un besoin ? Si oui au(x)quel(s) ? La deuxième catégorie d'hypothèses répond à la question : quelles sont les raisons qui empêchent les enseignants de parler des religions en classe ?

6.1 Vérification des hypothèses :

6.1.1 L'enseignement du fait religieux répond-il à un besoin ? Lesquels ?

Nos hypothèses mettent en avant quatre besoins, qui selon nous, sont les principaux de l'enseignement du fait religieux. Rappelons qu'Estivalèzes (2005) nous en propose davantage : « Permettre l'accès au patrimoine culturel et à sa dimension symbolique » ; « Développer l'éducation à la tolérance » ; « Favoriser l'intelligence du monde contemporain » ; « Éveiller l'esprit critique » ; « Une demande morale » ; « Une demande existentielle et spirituelle ». Ces objectifs ont tous plus ou moins leur place dans une école laïque et l'enseignement du fait religieux trouve tout son sens dans leur interdépendance. Dans la partie qui suit, nous reviendrons sur nos hypothèses ainsi que sur les objectifs supplémentaires proposés par Estivalèzes.

- Remédier à l'inculture religieuse

Tous les enseignants s'accordent pour dire que dans la sphère familiale, la religion n'occupe plus la même place qu'il y a quarante ans en arrière. En revanche, cette inculture religieuse n'est pas vue comme un manque par tous les enseignants. Charlotte semble penser qu'il n'est pas nécessaire d'introduire au sein des disciplines, un enseignement du fait religieux. Pour les quatre autres enseignants interviewés, l'inculture religieuse est présente et devrait être comblé par un enseignement du fait religieux.

- Permettre l'accès au patrimoine culturel et à l'histoire

Marcel et Isabelle sont les deux enseignants qui ont souligné le fait que les religions ne peuvent pas être mises à l'écart de l'enseignement. En effet, pour eux, un enseignement du fait religieux permettrait aux élèves de mieux comprendre certains événements historiques ainsi que l'étude de certains bâtiments ou encore de la littérature. Les faits religieux qui ont marqué notre histoire devraient être abordés pour permettre une meilleure compréhension du patrimoine culturel et à l'histoire. Les autres enseignants n'ont pas mis en avant ce besoin.

- Développer l'éducation à la tolérance

Jean-Luc et Marcel s'accordent et vont dans le même sens que notre hypothèse. L'enseignement du fait religieux, par l'étude des diverses cultures religieuses, permettrait de mieux comprendre l'autre et de l'accepter avec ses différences. Pour eux, reconnaître et accepter l'autre permet de mieux vivre ensemble. Cet argument a été mis en évidence par deux enseignants sur cinq. Nous tenons à préciser que cela ne veut pas dire que les trois autres enseignants sont pour ou contre cet argument, ils ne l'ont simplement pas cité.

- Développer l'intelligence du monde contemporain et l'esprit critique

Pour Jean-Luc, l'enseignement du fait religieux permettrait de clarifier certaines confusions diffusées par les médias. Certains stéréotypes pourraient être évités en donnant les moyens aux élèves de développer un esprit critique envers les informations qui sont transmises par ces derniers. Isabelle, pour sa part, avance aussi cet argument. Pour elle, il est important de recadrer les élèves sur les histoires qu'ils entendent pour les replacer dans un contexte. L'enseignement du fait religieux permettrait aussi une meilleure compréhension du monde contemporain par la connaissance de notre passé. Seuls deux enseignants sur cinq ont mis cet argument en avant.

- Une demande existentielle et spirituelle

Nous n'avons pas mis dans nos hypothèses que l'enseignement du fait religieux pouvait répondre aussi à une demande existentielle et spirituelle. Cependant, deux enseignants sur cinq ajoutent que l'enseignement du fait religieux serait nécessaire afin de répondre aux questions existentielles sur la vie, la mort, le bonheur. L'enseignement du fait religieux répondrait, selon eux, encore à un autre besoin que ceux que nous avons proposé dans nos hypothèses.

- Une demande morale

De nouveau, cette hypothèse est apparue uniquement après analyse des données. En effet, Charlotte est d'avis qu'il y a un vrai manque au niveau moral. Selon l'enseignante, la présence de moins en moins marquée des religions au sein des familles entraîne une perte de valeurs et de morale. Pour elle, ce n'est pas un enseignement du fait religieux qui répondrait à ces besoins mais plutôt un enseignement des différentes pensées et visions du monde afin de permettre aux élèves de développer une réflexion sur les grandes questions de la vie. Elle n'exclut donc pas cet enseignement, mais il ne serait pas l'unique moyen d'aborder les valeurs, car pour elle, elles ne sont pas uniquement présentes au sein des religions.

En reprenant les six objectifs d'Estivalèzes, nous voyons que les enseignants n'ont pas tous développé les mêmes arguments pour l'introduction d'un enseignement du fait religieux.

	« Permettre l'accès au patrimoine culturel et à sa dimension symbolique »	« Développer l'éducation à la tolérance »	« Favoriser l'intelligence du monde contemporain »	« Éveiller l'esprit critique »	« Une demande morale »	« Une demande existentielle et spirituelle »
Charlotte					X	X
Isabelle	X		X			
Marcel	X	X				
Oscar	(X)					X
Jean-Luc		X		X		

(Estivalèzes, 2005, p. 42)

C'est ce qui explique que nos hypothèses n'ont pas pu être confirmées par une majorité des enseignants pour chacun des arguments. Cela vient sûrement de notre question : « Est-ce que vous pensez que l'enseignement du fait religieux manque au programme ? » Cette question détournée se voulait ouverte afin de saisir plus finement quel était, pour eux, l'argument principal en faveur de cet enseignement. En revanche, nous pouvons répondre à

notre question de recherche par l'affirmative car tous s'accordent pour dire que l'enseignement du fait religieux répondrait à différents besoins, même ces derniers diffèrent d'un enseignant à l'autre.

6.1.2 Quelles sont les raisons qui empêchent les enseignants de parler des religions en classe ?

- La confusion entre l'enseignement du fait religieux et l'éducation religieuse

Dans le tableau suivant nous voyons quels enseignants saisissent ou non la distinction entre faits religieux et catéchèse en lien avec leur pratique du fait religieux en classe.

FAITS ET CROYANCES	Aborde le fait religieux	Envisage d'aborder le fait religieux	N'aborde pas le fait religieux
Confusion		Jean-Luc	Oscar et Charlotte
Distinction	Isabelle et Marcel	Jean-Luc	Oscar

Notre hypothèse en ce qui concerne la plupart des enseignants interviewés, est ici confirmée : Oscar pense que la thématique religieuse ne peut être étudiée dans une approche scientifique et ne veut ainsi pas l'aborder en classe. Jean-Luc ne voit pas au départ que la première réponse que nous lui avons proposée est de l'ordre des croyances, puis au fil de l'interview, il finit par saisir la distinction. La distinction qu'il fait de ces deux concepts lui permet d'envisager l'enseignement du fait religieux dans sa classe. Les deux enseignants (Isabelle et Marcel) qui font clairement la distinction entre fait religieux et catéchèse, sont effectivement ceux qui abordent déjà la thématique du fait religieux en classe. Finalement, Charlotte ne saisit pas du tout cette distinction entre fait religieux et catéchèse et n'aborde pas le fait religieux en classe. Mais nous pensons que cette confusion n'influence pas forcément son refus de parler des religions, le facteur principal serait pour nous son anticléricalisme. Nous aborderons cette nouvelle hypothèse plus loin dans la synthèse.

- La conception de la laïcité

Dans le tableau suivant nous voyons dans quelle conception de la laïcité les enseignants s'inscrivent en lien avec leur pratique ou intention d'aborder les faits religieux en classe.

	Aborde le fait religieux	Envisage d'aborder le fait religieux	N'aborde pas le fait religieux
Laïcité d'abstention			Oscar
Laïcité d'ouverture	Isabelle et Marcel	Jean-Luc	Charlotte

En analysant les données recueillies, nous avons pu constater que les enseignants en faveur d'une laïcité d'ouverture étaient les enseignants qui abordaient ou envisageaient d'aborder le fait religieux en classe. Au contraire, l'enseignant qui conçoit une laïcité d'abstention s'interdit de parler des religions en classe. Le cas de Charlotte infirme notre hypothèse, puisque l'enseignante ne veut pas parler des religions en classe ou en tout cas pas dans leur aspect factuel alors qu'elle est en faveur d'une laïcité d'ouverture. De nouveau, nous pensons que son refus vient plutôt d'un rejet de la religion en général.

- Le manque de connaissances sur les faits religieux

Dans le tableau suivant nous voyons quels sont les connaissances des enseignants sur les religions en lien avec leur pratique du fait religieux en classe.

	Aborde le fait religieux	Envisage d'aborder le fait religieux	N'aborde pas le fait religieux
Connaissances générales			Charlotte et Oscar
Connaissances approfondies	Isabelle et Marcel	Jean-Luc	

L'hypothèse est ici confirmée, en effet, les enseignants qui ont le plus de connaissances sur les religions sont ceux qui abordent ou envisagent d'aborder le fait religieux avec le plus d'enthousiasme. Dans la même logique, les enseignants qui ont le moins de connaissances sur les religions n'abordent pas le fait religieux en classe.

- Une vision anticléricale

En analysant l'interview de Charlotte, nous nous sommes rendues compte que le refus de parler des religions en classe pouvait avoir une autre cause que celles citées dans nos différentes hypothèses. En effet, Charlotte ne veut pas parler de religion en classe. Il nous semble que ce refus vient d'un rejet des religions en général et de la religion catholique en

particulier : « [...] la religion a pris le pouvoir sur les gens en leur faisant peur pour qu'ils suivent leurs dogmes » (p. 5). Ainsi, une nouvelle hypothèse vient s'ajouter à celles formulées au départ : la représentation péjorative que peut avoir un enseignant à propos de la religion en général influence celui-ci et l'incite à éviter la thématique des religions.

Cette synthèse et discussion des résultats ne nous permet pas de confirmer toutes nos hypothèses. Même si elles n'ont pas toutes été vérifiées, nous avons néanmoins pu récolter des éléments de réponse à nos deux questions de recherche.

7. CONCLUSION

7.1 Bilan de la recherche:

Pour conclure, les résultats de notre recherche montrent que les enseignants s'accordent tous pour dire qu'il y a un manque dans les classes en ce qui concerne les religions. Cependant, ils ne sont pas d'accord sur la nature de ce manque. Pour Isabelle, Marcel, Jean-Luc et Oscar, le manque est surtout lié à l'inculture religieuse des élèves. Cette inculture rendrait difficile l'accès au patrimoine culturel et à la compréhension du monde contemporain. Au contraire, pour Charlotte, c'est uniquement un manque de moral et de valeurs chez les élèves qui justifierait l'introduction d'un tel enseignement. Précisons que pour cette enseignante, les religions n'ont pas le monopole des valeurs, et devraient donc être étudiées en parallèle à d'autres « philosophies ». De plus, cette enseignante a apporté un nouvel élément que nous n'avions pas anticipé : il s'agit d'un refus explicite et assumé des religions et de leurs pratiques dans la société. En effet, elle critique les tendances d'endoctrinement présentes dans toutes les religions et avec elles, les tentatives de pression sur les croyants.

Ainsi, même si des besoins ont été identifiés par les enseignants, cet enseignement n'est pas pratiqué de manière systématique dans les classes pour les différentes raisons que nous avons dégagées de notre recherche. Premièrement, la confusion entre faits religieux et éducation religieuse présente chez Jean-Luc, Oscar et Charlotte peut expliquer le fait qu'ils n'abordent pas ou rarement les faits religieux dans leur classe. La distinction entre ces deux enseignements n'est pas évidente car les religions ne sont pas de purs faits objectifs mais impliquent une multitude de pratiques, de confessions, de rites ou encore de croyances. Alors quand est-ce que l'on s'écarte du factuel sachant que des faits peuvent être religieux pour certains et non religieux pour d'autres ? C'est donc bien cette nuance qui est compliquée à identifier et encore plus pour des enseignants qui ne sont pas experts dans ce domaine. Deuxièmement, nous avons pu constater que la majorité des enseignants interviewés s'insèrent dans une conception d'une laïcité "d'ouverture". Ils s'accordent donc pour dire qu'un enseignement du fait religieux a sa place dans une école laïque. Mais ce n'est pas pour autant qu'ils abordent les faits religieux en classe. Sur les cinq enseignants, aucun n'introduit de manière systématique l'enseignement du fait religieux dans sa classe. Finalement, les connaissances des enseignants sur les différentes religions ont une importance capitale, car sans celles-ci, ils n'ont pas les outils nécessaires pour aborder les faits religieux. Nous avons constaté que les enseignants qui avaient de bonnes connaissances sur les religions se sentaient plus à l'aise pour introduire les faits religieux dans leur enseignement. En effet, Isabelle, Jean-

Luc et Marcel envisagent plus facilement d'introduire les faits religieux dans leur enseignement et appréhendent moins les questions des élèves sur le sujet.

Si le département de l'instruction publique souhaite que l'enseignement du fait religieux soit mis en place de manière systématique dans les classes, alors, la définition d'un cadre précis et d'une méthodologie concrète de cet enseignement est indispensable pour éviter certaines dérives et respecter les principes de la laïcité. En effet, pour ne pas tomber dans le prosélytisme, les enseignants se doivent d'adopter une posture impartiale. C'est-à-dire qu'ils doivent prendre une certaine distance par rapport à leur éducation religieuse mais aussi par rapport aux informations qu'ils transmettent. Cette distance est d'autant plus difficile car c'est un sujet empli d'affect. Les sensibilités de chacun font des religions un domaine plus délicat à aborder.

Enfin, pour respecter les principes de la laïcité, il nous paraît important que l'enseignement du fait religieux soit intégré dans les classes au même titre que d'autres cultures humanistes. L'un comme l'autre doivent pouvoir trouver leur place au sein de l'école laïque. C'est d'ailleurs dans cette perspective que le département de l'instruction publique de Genève et le groupe citoyen « culture religieuse et humaniste à l'école laïque » s'inscrivent.

Pour nous, un autre point suscite le débat autour des principes de la laïcité. Le PER et les moyens ENBIRO accordent une prédominance à la culture judéo-chrétienne, car celle-ci est à la base de notre société occidentale. Cette préférence s'inscrit-elle bien dans les principes de la laïcité telle que l'école publique se doit de les respecter ? Le fait de donner plus de place à la culture judéo-chrétienne, n'est-il pas une manière de valoriser cette dernière au détriment des autres ?

7.2 Retour critique :

Au terme de notre recherche, nous aimerions faire un retour critique sur les différentes parties de notre mémoire. Tout d'abord ce qui nous a pris vraisemblablement le plus de temps sans grand résultat était le choix de notre sujet. Nous avons assez rapidement décidé de nous concentrer sur l'enseignement du fait religieux à l'école primaire, mais c'était encore un sujet trop vaste. Nous avons mis beaucoup de temps à délimiter notre champ de recherche et à définir nos questions de départ.

En ce qui concerne le cadre théorique, la recherche et le tri d'informations sur notre sujet ont été difficiles. Nous avons rapidement été submergées par la quantité de documents, livres, articles et sites internet. Pour cette raison, nous avons le sentiment d'avoir passé à côté d'opinions et d'informations qui auraient pu être très intéressantes. Mais réaliser un mémoire c'est aussi apprendre à sélectionner les informations pertinentes. La problématique de notre mémoire étant assez vaste, il a été d'autant plus difficile de cibler la littérature sur un champ restreint.

Ensuite, pour ce qui est des entretiens et de leur analyse, nous sommes conscientes des limites de notre recherche pour plusieurs raisons. Tout d'abord, le type qualitatif de notre recherche ne nous permet pas d'établir de conclusions fiables. Ensuite, le nombre très restreint de personnes interrogées n'a en aucun cas la prétention de représenter l'opinion générale des enseignants de l'école primaire genevoise. Finalement, nos interprétations présentées dans l'analyse des entretiens sont bien des hypothèses et non des vérités. Nous nous sommes efforcées de saisir et de traduire le plus objectivement possible les propos des enseignants, mais il reste toujours une part de subjectivité qui n'est pas possible d'éliminer.

Tout en progressant dans notre analyse, certains points nous ont paru dignes d'approfondissement : la question d'un élargissement de l'enseignement du fait religieux aux humanités d'inspiration athée et agnostique ou encore la question des formations à proposer pour pallier au manque de connaissances des enseignants sur ce sujet. De même, il aurait été intéressant de s'intéresser aux élèves et à leur vision de cet enseignement et des religions en général.

7.3 Conclusions personnelles :

- **Céline :**

Ce mémoire m'a permis de mieux saisir les finalités de l'enseignement du fait religieux. C'est à travers les différentes lectures et les nombreuses discussions avec les personnes qui nous ont suivies tout au long de notre recherche, que j'ai pu mieux cibler ce qui s'inscrit dans cet enseignement et toutes les possibilités d'activités afin d'aborder les faits religieux. Il me semble indispensable d'introduire les faits religieux qui ont fait notre histoire, le tout dans une perspective d'une meilleure compréhension du monde et en accord avec le principe de laïcité tel qu'il est perçu à Genève.

Genève est un canton multiculturel et multiconfessionnel. Selon moi, il faudrait donc pouvoir utiliser cette richesse afin de permettre aux élèves d'acquérir des compétences nécessaires à la compréhension de notre patrimoine culturel et du monde contemporain. Cet enseignement s'inscrit, pour moi, parfaitement dans les objectifs de l'école primaire genevoise. En tant que future enseignante, j'espère que l'on me donnera les moyens d'aborder les faits religieux au sein de ma classe.

- **Marguerite :**

Réaliser ce mémoire m'a beaucoup appris. Au fil des longues heures de lectures, de discussions avec Céline, Mme Friedrich, d'autres spécialistes et des entretiens avec les enseignants, j'ai pu accroître et affiner mes connaissances sur une problématique qui m'intéressait depuis longtemps déjà. L'enseignement du fait religieux et de la culture humaniste à l'école primaire est pour moi d'autant plus important depuis que j'ai réalisé ce mémoire.

Selon moi, cet enseignement a toute sa place à l'école primaire et encore plus à Genève dans un contexte multiculturel et multi-religieux très riche. Je suis en faveur d'une laïcité authentique qui encourage chacun d'entre nous à aller vers l'autre dans une perspective de compréhension. La construction de connaissances autour du fait religieux et des humanismes d'inspiration athée et agnostique est pour moi essentielle pour aider les élèves à mieux comprendre et agir dans le monde qui les entoure. J'espère avoir l'occasion de l'intégrer dans mon enseignement lorsque je serai enseignante.

7.4 Conclusion générale :

Au terme de ce mémoire, nous avons pu faire apparaître l'importance d'aborder les religions à travers un enseignement du fait religieux ainsi qu'une culture humaniste au sein de l'école laïque. Même si notre recherche n'est pas représentative, elle nous a permis de dégager certains éléments à prendre en compte dans l'introduction des faits religieux au sein des classes primaires genevoises. Aujourd'hui, il est donc indispensable que l'institution rende explicites ses attentes quant à l'enseignement du fait religieux. A notre avis, sans formation initiale et continue, cet enseignement ne sera jamais systématiquement pris en compte dans les classes et sera donc laissé au bon vouloir des enseignants.

8. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Livres :

- Alami, S., Desjeux, D. & Garabuau-Moussaoui, I. (2009). *Les méthodes qualitatives*. Paris : PUF.
- Allieu, N., (1996). *Laïcité et culture religieuse à l'école*. Paris : ESF.
- Amherdt, F.-X, Moser F., Nayak A. & Philibert P. (2009). *Le fait religieux et son enseignement*. Fribourg: Academic Press.
- Basset, J.-C., Dutoit Y., Girardet S. & Schwab C. (2004). *Panorama des religions : traditions, convictions et pratiques en Suisse romande*. Lausanne : Enbiro.
- Bedouelle, G., (2010). La « République chrétienne » de Fribourg (1889). Un idéal catholique ? In Grandjean & Scholl, *L'Etat sans confession*. (pp. 127-135) Genève : Labor et Fides
- Blanchet, A. & Gotman, A. (2010). *L'entretien*. Paris : Armand Colin.
- Borne, D. & Willaime, J.-P. (2007). *Enseigner les faits religieux quels enjeux?* Paris : Armand Colin.
- Bouchet, G., (1996). *Laïcité et enseignement*. Paris : Armand colin/Masson.
- Bouchet, G., (1997), *Laïcité : textes majeurs pour un débat d'actualité*. Paris : Armand Colin/Masson.
- Cuénod, J.-N., (2007). *Touche pas à mon Dieu*. Genève : Edipress publications.
- Debray, R. (2002). *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque : Rapport au ministre de l'Education nationale*. Paris : Seuil.
- Debray, R., (2002). Qu'est-ce qu'un fait religieux ? *Etudes, Tome 397*, p. 169-180.
- Debray, R. (2003). Le « fait religieux » : définitions et problèmes. In *L'enseignement du fait religieux : actes du séminaire national interdisciplinaire organisé à Paris les 5, 6 et 7 novembre 2002* (pp. 15-19). France : Scérén-CRDP de l'Académie de Versailles.
- Dutoit, Y., Girardet, S., Schwab, C. (2002). *Au fil du temps, (vol. 1)*. Lausanne : Enbiro.
- Dutoit, Y., Girardet, S., Kissou M., Schwab, C. (2002). *Au fil du temps, (vol. 1). Méthodologie*. Lausanne : Enbiro.
- Dutoit, Y., Girardet, S., Schwab, C. (2005). *Un monde en couleurs*. Lausanne : Enbiro.
- Dutoit, Y., Girardet, S., Schwab, C. (2005). *Un monde en couleurs. Méthodologie*. Lausanne : Enbiro.
- Estivalèzes, M. (2005). *Les religions dans l'enseignement laïque*. Paris : PUF.
- Grandjean, M., & Scholl, S., (2010). *L'Etat sans confession*. Genève : Labor et Fides.
- Hutmacher, W., Aquillon, C., Basset, J.-Cl., Gaud, F., Grob, R., Hahn, M., Joye, Cl., Nerfin, H. & Stahel, C. (1999). *Culture religieuse et école laïque*. Genève : Service de la recherche en Education.

- Jacquemain, M. (2010). Laïcités d'aujourd'hui. *La revue nouvelle*. 9 (12), (28-32).
- Nouailhat, R. (2000). *Le fait religieux dans l'enseignement*. Paris : Magnard.
- Nouailhat, R. (2004). *Enseigner le fait religieux : un défi pour la laïcité*. Paris : Nathan.
- Pena-Ruiz, H., (2003a), *La laïcité*. Paris : Flammarion.
- Pena-Ruiz, H., (2003b). *Qu'est-ce que la laïcité ?*. Paris : Gallimard.
- Ricoeur, P., (1995). *La critique et la conviction*. Paris : Hachette.
- Rioux, J.-P., (2003). Pourquoi enseigner du fait religieux maintenant. In Gestin, D. & Monsellier M.-A., (2005). *Le fait religieux. Question pour l'enseignant de français* (pp. 45-56). Bretagne : Lettres ouvertes.
- Scheuer, J. (2009). Fait religieux, sciences des religions et enseignement. In F.-X. Amherdt, F. Moser, A. Nayak & P. Philibert (Eds). *Le fait religieux et son enseignement* (pp. 15-22). Fribourg: Academic Press.
- Scholl, S., (2010). Contrôler ou séparer. Quel rôle pour l'Etat en matière religieuse à Genève (1780-1880) ?. In M. Grandjean & S. Scholl (Eds). *L'Etat sans confession* (pp. 21-31). Genève : Labor et Fides.
- Schwab, C. (2002). Introduction générale. In Y. Dutoit, S. Girardet, M. Kissou, C. Schwab (Eds). *Au fil du temps (vol. 1). Méthodologie* (pp. III-XVI). Lausanne : Enbiro.
- Willaime, J.-P., avec la collaboration de Séverine MATHIEU (2005). *Des maîtres et des dieux. Ecole et religions en Europe*, Paris : Belin.
- Zimmermann, S. (2009). Quelques considérations sur l'enseignement du fait religieux en Suisse Romande. In F.-X. Amherdt, F. Moser, A. Nayak & P. Philibert (Eds). *Le fait religieux et son enseignement* (pp. 145-149). Fribourg: Academic Press.

Lois :

Constitution fédérale de la confédération suisse (RS101) : article 15, article 72.

La suppression du budget des cultes à Genève. Recueil de documents officiels (1906-1907), Genève, 1908, p. 441)

Mémoires de Licence en sciences de l'éducation :

Allesandro, N. (2006). *Un enseignement du fait religieux peut-il aider l'accueil scolaire?* Mémoire de licence en Sciences de l'Education, Université de Genève.

Cascioli, G. & Schmid, C., (2005), *Questions de laïcité à Genève : propos d'enseignantes. ?* Mémoire de licence en Sciences de l'Education, Université de Genève.

Gaehwiler, B. (2005). *Quelles représentations les enseignants genevois ont-ils de l'introduction d'approches de cultures des religions et des philosophies à l'école primaire laïque ?* Mémoire de licence Sciences de l'Education, Université de Genève.

Sites internet :

Baubérot, J. (2005). Laïcité ouverte ? *Laïcité et regard critique sur la laïcité*. Consulté le 3 mai 2011 dans

http://jeanbauberotlaicite.blogspot.com/archive/2005/01/15/laicite_ouverte.html

Enbiro (s.d.) consulté le 15 février 2011 dans <http://www.enbiro.ch>

Culture religieuse et humaniste à l'école laïque (s.d.) consulté le 16 février 2011 dans

<http://www.ecolelaique-religions.org>

Groupe interdisciplinaire : « enseignement laïque et fait religieux », (2009). Consulté le 10 mars dans

http://www.ecolelaiquereligions.org/files/courrier_Ch.%20Beer_ens.laique_%20fait%20religieux_GR%20interdisc.pdf

Beer, C. (2005). Une laïcité engagée. *13 priorités pour l'instruction publique*. Consulté le 14 février 2011 dans <http://www.geneve.ch/dip/priorite11.asp>

Plan d'études romand (2010). Consulté le 10 février dans

<http://www.plandetudes.ch/web/guest/home>

Dépliant :

Groupe citoyen "Culture religieuse et humaniste à l'école laïque", (2009). *Laïcité & enseignement du fait religieux*. Genève: Groupe citoyen "Culture religieuse et humaniste à l'école laïque".

9. ANNEXES

Tables des matières :

9. ANNEXES	1
9.1 Entretien avec les enseignants	3
9.2 Textes pour les enseignants	4
9.3 Retranscription des entretiens	5
9.3.1 Entretien Charlotte	5
9.3.2 Entretien Isabelle	10
9.3.3 Entretien Marcel.....	14
9.3.4 Entretien Oscar.....	18
9.3.5 Entretien Jean-Luc	23

9.1 Entretien avec les enseignants

Situation de départ :

Un élève de 10 ans demande à son enseignante : « Pourquoi on fête Noël ? »

- Que répondriez-vous ? (Justifiez votre réponse)
- Et avec un élève de 4 ans ?

Réponse 1 :

A Noël, on célèbre la naissance du petit Jésus qui est le fils de Dieu. Il est né en l'an 0 dans la nuit du 24 au 25 décembre. (L'enseignante montre sur la ligne du temps l'an 0). Au fil des siècles, des histoires se sont rajoutées, comme par exemple celle du St-Nicolas et celle du Père Noël.

- Que pensez-vous de cette réponse ?
- Auriez-vous pu répondre cela ? Pourquoi ? (Justifiez votre réponse)
- Si non, que changeriez-vous ?

Réponse 2 :

Il existe une religion appelée le Christianisme qui est pratiquée dans plusieurs parties du monde. Les Chrétiens se réunissent à Noël pour célébrer la naissance de Jésus. Pour eux, c'est le fils de Dieu. C'est pour cette raison, que le soir du 24 décembre, certains Chrétiens se réunissent à l'église, qui est leur lieu de culte, pour célébrer cette fête. Aujourd'hui, la fête a évolué et c'est aussi celle du Père Noël (fête culturelle).

- Que pensez-vous de cette réponse ?
- Auriez-vous pu répondre cela ? Pourquoi ? (Justifiez votre réponse)
- Si non, que changeriez-vous ?

Questions facultatives :

- Quelles connaissances avez-vous sur les différentes religions (Christianisme, Judaïsme, l'Islam, Hindouisme...) ? Dans le but de répondre aux élèves !
- Même question mais cette fois l'enfant demande pour le Ramadan ?
- Est-ce que vous pensez que l'enseignement du fait religieux manque au programme ?
- Quelles connaissances ont les élèves des différentes religions ? Sont-ils athées, catholiques... ; Quels sont les présupposés qu'ont les élèves ?

9.2 Textes pour les enseignants

A Noël, on célèbre la naissance du petit Jésus qui est le fils de Dieu. Il est né en l'an 0 dans la nuit du 24 au 25 décembre. (L'enseignante montre sur la ligne du temps l'an 0). Au fil des siècles, des histoires se sont rajoutées, comme par exemple celle du St-Nicolas et celle du Père Noël.

Il existe une religion appelée le Christianisme qui est pratiquée dans plusieurs parties du monde. Les Chrétiens se réunissent à Noël pour célébrer la naissance de Jésus. Pour eux, c'est le fils de Dieu. C'est pour cette raison, que le soir du 24 décembre, certains Chrétiens se réunissent à l'église, qui est leur lieu de culte, pour célébrer cette fête. Aujourd'hui, la fête a aussi un autre aspect aujourd'hui : c'est aussi celle du Père Noël.

9.3 Retranscription des entretiens

9.3.1 Entretien Charlotte

ETU. : Alors c'est un élève de 10 ans qui demande à son enseignante : « Pourquoi on fête Noël ? » On aimerait savoir ce que toi tu lui répondrais ?

ENS. : Pourquoi on fête Noël ? (elle réfléchit). Parce que dans notre région, on est plutôt de religion chrétienne et que Noël est une fête chrétienne et commerciale. Je crois que j'appuierai beaucoup plus sur l'aspect commercial que religieux.

ETU. : Ok. Alors en fait, on a plus plusieurs possibilités de réponses et on voudrait savoir ce que toi tu en penses. Ok alors je te la lis. (l'ens. a la feuille aussi sous les yeux). A Noël, on célèbre la naissance. Donc ça serait la réponse d'une enseignante. A Noël, on célèbre la naissance du petit Jésus qui est le fils de Dieu. Il est né en l'an 0, dans la nuit du 24 au 25 décembre. L'enseignante pourrait montrer justement sur la ligne du temps l'endroit pour que l'élève se rende compte que c'était il y a très longtemps. Au fil des siècles, des histoires se sont rajoutées, comme par exemple celle du St-Nicolas et celle du Père Noël.

ENS. : Alors quand on travaille la ligne du temps, on parle de cet an 0 ou plutôt cet an 1. Parce que en fait l'en 0 dans le calendrier grégorien, il n'y a pas d'an 0. Parce que quand on fait en histoire la ligne du temps et même là avec les 6P quand on retravaille la ligne du temps on a reparlé de tout ça.

ETU. : D'accord.

ENS. : Alors pour nous l'origine du calendrier. C'est la naissance de Jésus-Christ. Mais on rentre pas du tout dans les détails religieux.

ETU. : D'accord. Et que répondriez-vous à un élève qui vous demande qui est Jésus-Christ ? Un élève qui ne connaît rien du tout, qui n'a pas de référence à la maison.

ENS. : Alors dans ce cas-là, moi je redirai la même chose. Que ça fait partie de la religion chrétienne et que c'est, comme c'est marqué là. C'est le fils de Dieu. J'aurai un peu de peine à plus rentrer dans les détails. Parce que... Oui parce que pour moi ça n'a pas de grandes significations déjà. J'appuierai qu'on s'est basé sur ce fait là pour notre calendrier que c'est en fonction de ça mais je ne rentrerai pas dans les détails religieux. Si je rentrais dans les détails religieux, je pense que je parlerai d'autres religions aussi.

ETU. : D'accord. Donc toi, c'est une réponse que tu pourrais donner, proposer ?

ENS. : Oui.

ETU. : Y a une autre réponse. Il existe une religion appelée le Christianisme qui est pratiquée dans plusieurs parties du monde. Les Chrétiens se réunissent à Noël pour célébrer la naissance de Jésus. Pour eux, c'est le fils de Dieu. C'est pour cette raison, que le soir du 24 décembre, certains Chrétiens se réunissent à l'église, qui est leur lieu de culte, pour célébrer cette fête. Aujourd'hui, la fête a aussi un autre aspect, le côté culturel et celle du Père Noël. Qu'est-ce que tu en penses ?

ENS. : Elle me va aussi très bien cette réponse. Dans le sens où elle est un peu plus complète et puis elle est... Ce que j'aime bien c'est que une religion appelée et donc que c'est pas la seule religion qui existe dans le monde etc. Donc elle me convient bien cette réponse. Moi j'appuierai aussi sur le fait de l'aspect commercial parce que je trouve que Noël aujourd'hui c'est hyper commercial et ça n'a plus tellement de sens ni religieux, ni... Le Père Noël c'est le Père Noël ce n'est plus du tout Jésus.

ETU. : Ok. Alors quelques autres questions. Qu'est-ce que tu as comme connaissances sur les différentes religions ? Que ça soit le Christianisme, Judaïsme, l'Islam ?

ENS. : Assez vague. J'ai fait le catéchisme comme pratiquement tous les enfants de ma génération. Je suis catholique de naissance mais je suis complètement athée depuis que j'ai fait ma confirmation. Ensuite qu'est-ce que je connais des autres religions ? (elle réfléchit). Je connais un petit peu, grossièrement les autres religions. Je suis plus attirée par le Bouddhisme ou des choses comme ça, plus philosophique en fait. Ce qui m'intéresse dans les religions c'est plutôt leur philosophie plutôt que l'aspect religieux.

ETU. : Et puis est-ce que tu serais à l'aise si un autre élève te demandait : « Pourquoi on fait le Ramadan ? ».

ENS. : Non, parce que je sais juste vite fait que c'est un jeûne qui se pratique chez les musulmans mais j'ai aucune idée de quand ça se fait, combien de temps ça dure. J'en sais rien. Non, je n'ai pas de culture religieuse.

ETU. : Ok. Donc si un élève demandait pour Hanouccah ? Ou une autre fête juive ?

ENS. : Non, rien du tout.

ETU. : On sait souvent les connaissances de nos élèves dans les disciplines qu'on enseigne mais est-ce que vous savez de quelle origine religieuse sont vos élèves et quelles connaissances ils en ont ?

ENS. : Non, rien du tout. A moins qu'on ait une discussion, une fois. Car c'est vrai tout d'un coup, les élèves ils vous posent des questions quand on travaille un sujet et que ça leur fait penser à quelque chose. Bon là on pourrait en parler. On pourrait leur demander si les enfants sont Catholiques, Protestants, Musulmans ou autre chose. Mais là, j'en sais rien. Et je crois plus que dans le registre ça soit indiqué. Avant il me semble que c'était indiqué. Aujourd'hui c'est plus du tout le cas. Ce n'est plus relevé. Donc j'ai aucune idée de la religion de mes élèves.

ETU. : Est-ce que tu penses que c'est un manque, justement le fait que personne connaisse les autres religions ? Pour tes élèves.

ENS. : Moi je pense que le manque, il est plutôt du côté spirituel ou philosophique. Dans le sens où l'ouverture sur les religions, c'est l'ouverture sur de la spiritualité. Et actuellement, les enfants ils sont dans un monde complètement matériel et ils sont que là-dedans. Et peut-être de leur parler des religions, leur expliquer ce genre de chose, ils auraient un autre regard

sur les choses. Parce qu'en fait y en a très peu qui font du catéchisme aujourd'hui. Y en a pratiquement plus des enfants qui font du catéchisme.

ETU. : Oui de moins en moins.

ENS. : Donc cet aspect-là, il est inexistant. Et je pense que dans les familles, il est aussi inexistant, parce qu'on parle pas tellement de ça. Et dans le fond je pense que la majorité des gens, ils sont pas du tout intéressés par la religion, je crois. En tout cas moi par exemple par rapport au catholicisme, je déconseillerais cette religion à tout le monde que je croiserai. Parce que de ce que j'ai pu observer étant enfant, parce que je devais aller à la messe tous les dimanches. Ma mère est Valaisanne, donc elle est pas mal bigote. En fait moi j'ai juste écouté et j'ai regardé. J'ai vu que ce que j'entendais ça correspondait pas du tout à ce que je voyais et moi ça m'a complètement interpellé. Du fait que le Vatican est bourré d'argent et qu'ils disent qu'il faut distribuer l'argent aux pauvres et soutenir les gens qui sont pauvres et que eux ils croulent sous l'argent. Et j'ai pas l'impression qu'ils soutiennent les pauvres, par exemple, les faits de pédophilie, les choses comme ça ou le fait que les prêtres ont pas trop le droit de se marier. Pour moi c'était vraiment des choses qui étaient très très bizarres et du coup, je me suis dit « non mais ça c'est quoi ? ». Ils racontent des choses et font exactement le contraire. C'est pas du tout quelque chose qu'il faut suivre.

ETU. : Donc ça serait plus de l'essence de la religion dont il faudrait parler ?

ENS. : Oui plus de l'essence. Oui ça serait beaucoup plus intéressant et ça donne des repères et c'est important d'avoir, de comprendre qu'est-ce qu'on fait là ou... Et je pense que les enfants, ils ont ces questions. Moi je sais qu'étant enfant je me posais ces questions. Personne me répondait parce que de toute façon, même au niveau de la religion catholique on ne me répondait pas à ce genre de questions. Si je demandais à ma mère, en fait ma mère, elle est croyante parce que ça se fait d'être croyante. J'ai jamais sentie une Foi en elle par exemple.

ETU. : C'était quel genre de questions que vous vous posiez ?

ENS. : Moi, j'avais vraiment de grosses questions existentielles, de me demander : Pourquoi est-ce que je me sens vivre. (...) Ensuite en grandissant on trouve des réponses, des choses qui nous poussent en avant. Mais je pense que la religion, elle pourrait répondre à ces questions. Ou en tant cas, elle peut aider ou elle pourrait donner une envie de vivre ou de faire des choses. Enfin moi je vois ça plutôt comme ça les religions. Ce que je n'aime pas dans les religions, c'est le dogmatisme, c'est le fait de faire peur. De dire si vous suivez pas ça vous irez en enfer. Ça pour moi c'est complètement crétin. C'est vraiment prendre le pouvoir sur les gens. Donc cet aspect-là des religions, je le déteste. Par contre la philosophie qui est en dessous.

ETU. : Les valeurs ?

ENS. : Oui les valeurs et tout ça. Je pense que ça c'est intéressant.

ETU. : Et ça tu crois qu'on pourrait l'enseigner en classe ?

ENS. : Pour moi oui, parce que c'est pas...c'est pas dire aux enfants de dire vous devez faire ci, vous devez faire ça, mais c'est leur offrir un panel de possibles, de pensées possibles.

ETU. : Donc ça serait possible de parler de toutes les religions ? De s'informer sur toutes ces religions et de parler de cette base ?

ENS. : Alors des religions moi je dirais des philosophies de religion. Pas de la religion en elle-même. Pas de ce qu'on doit faire chez les Musulmans ou chez les Juifs ou chez les Chrétiens.

ETU. : Mais quand-même des personnes qui font partie de ces religions ?

ENS. : Pas des rites, mais du sens de la religion.

ETU. : Donc pas de l'histoire par exemple, si on prend chez les Catholiques, l'histoire de Jésus-Christ, de tous nos rituels ?

ENS. : Donc moi je suivrais pas pour tous ces rituels parce que je pense que ces rituels ils ont été créés pour maintenir les gens dans la religion. Pour mettre de la peur. Parce que je pense que presque toutes les religions mettent de la peur dans leurs pratiques. Ça, moi, ça ne me va pas du tout. Et je pense pas du tout que à l'école on doit faire ça. On est pas en train de leur inculquer la peur aux enfants justement. Moi, je trouverais intéressant de leur donner les valeurs, la philosophie de la religion pour leur ouvrir l'esprit.

ETU. : Vous entendez quoi par valeurs exactement, par exemple ?

ENS. : Ben le sens de la vie.

ETU. : D'où vient la vie ?

ENS. : Oui. Mais la valeur mais pas dire le bien, le mal car ça c'est complètement subjectif. Je pense que dans toutes les religions... Moi je les connais pas assez pour vous dire profondément tout ça mais je pense que dans toutes les religions, y a quand-même une recherche. Donc il faudrait pouvoir donner cette recherche aux enfants. Que ça soit le Bouddha qui a cherché l'illumination etc. Cette chose profonde. Parce que, par exemple, le Christ y a l'histoire mais surtout pourquoi est-ce qu'il est venu ?

ETU. : (...)Est-ce que vous pourriez par exemple, dans ce cas, parler de ce personnage de Jésus-Christ ?

ENS. : Non, moi j'aurai pas envie de parler de l'histoire de ce personnage. Non, moi je parlerais plus du côté philosophique dans les religions. Plus sur l'aspect philosophique qui débouche sur l'aspect spirituel. Pas l'aspect de la Foi. Parce que l'aspect Foi, il faut que cela soit quelqu'un qui vit cette Foi qui en parle. Pas quelqu'un qui vit pas cette Foi. Parce qu'en plus tous ces rituels, moi j'y vois des choses vraiment qui ne me vont pas du tout. Donc je ne me verrais pas pouvoir en parler normalement, je vais forcément mettre mon avis là-dedans. Par contre de l'élément philosophique, spirituel. Bon en plus ça me convient mieux. Mais peut-être qu'après y a des gens qui pourront pas du tout parler de ça. Je sais pas. Après c'est tellement personnel. Donc moi je suis assez pour la philosophie à l'école. Et je pense que cet aspect-là il rentrerait pas mal là-dedans.

ETU. : Donc en fait dans la philosophie il n'y aurait pas cet aspect de ce Dieu qui existe ? Après la mort ?

ENS. : Oui car de parler de la vie après la mort c'est une question : Qu'est-ce qui se passe quand on est mort ? On a aucune réponse. La seule réponse qu'on peut trouver, elle est dans les religions, dans les croyances personnelles qu'on peut avoir qui ne sont pas forcément religieuses. Donc cet élément-là, c'est un aspect hyper important à parler avec les enfants mais il est indépendant des religions car il a rien à voir avec les religions, ce qu'est-ce qui se passe après la mort. Les religions, elles ont une réponse là-dedans mais au final on en sait rien.

ETU. : Donc vous parlerez des réponses que les religions ont pu donner ?

ENS. : Oui, qu'elles ont pu donner. Par contre pas où les histoires dans la religion catholique quand elle parle de l'enfer, du paradis, du purgatoire, ces choses-là pour moi, elles... Si je devais en parler avec les élèves, je leur dirais aussi que c'est quelque chose qui est juste là pour nous faire peur. Parce qu'on a absolument pas la certitude que cette chose-là est vraie. Et pour moi, l'utilité... la religion a pris le pouvoir sur les gens en leur faisant peur pour qu'ils suivent leurs dogmes. Et c'est là où il y a vraiment quelque chose où il faut être attentif sur le choix des choses qu'on va dire, des réponses qu'on prend.

(...)

ETU. : Si on vous pose la question c'est quoi le Ramadan vous essaieriez de vous informer pour répondre aux élèves ?

ENS. : Déjà je demanderai si certains enfants connaissent. Je pense qu'il y en a qui savent, y en a peut-être certains qui sont Musulmans. Et puis ensuite on pourrait effectivement se dire : « toi tu peux regarder sur internet et puis me dire demain » ou je regarderai pour répondre à une question qui est importante. Ça oui mais après y a ma subjectivité, y a mes idées qui font qu'au moment où je vais répondre, je vais mettre ça dedans. Ça, je pourrai pas m'en empêcher. Si je pense qu'il y a des aspects que je n'aime pas... je vais pas forcément le dire aux enfants mais !

9.3.2 Entretien Isabelle

ETU. : Première situation : un élève de 10 ans demande à son enseignante pourquoi on fête Noël ? Donc il te demande à toi.

ENS. : ça m'est jamais arrivé, juste. Ça m'est jamais arrivé parce que pour eux Noël, c'est les cadeaux et tout ça et après on s'en fiche assez. Y en a très peu qui sont imbibés dans...enfin qui font du catéchisme, des choses à l'extérieur. En fait, le rapport que j'ai avec l'élève et par rapport au fait religieux, c'est que je leur dit que Noël, parce qu'on dit que chez les Chrétiens, Jésus est né donc... et puis je leur explique l'histoire. Mais je dis « on dit que » parce que moi je me retire, je prends pas position. Ce qui me pose problème avec certains élèves qui posent d'autres questions à travers la religion : à force on entre dans des débats, des discussions qui sont intéressantes. A la fin mes élèves me demandent tout le temps : « et puis toi tu crois en Dieu ? ». Et moi je dis tout le temps que ce en quoi je crois ça les regarde pas. Donc voilà et moi je me pose pas la question s'ils y croient ou s'ils y croient pas, on a simplement des discussions là-autour. C'est quand même vachement jeune pour faire des débats aussi. S'ils me posent la question : « pourquoi Noël ? » Ben je commence par : « on dit que » et puis après je me lance : « chez les Chrétiens ont dit que ».

ETU. : Et si c'est un élève de 4 ans ?

ENS. : Euh...

ETU. : ça risque pas d'arriver ?

ENS. : Non ça risque pas. Si c'est un élève de 4 ans, je lui dirai la même chose. Toujours en me mettant vraiment en retrait quoi, en ne m'impliquant pas dedans pour éviter qu'après il y ait des quiproquos, parce que d'autant plus qu'après les problèmes que ça peut poser ; tout dépend comment on entame le sujet, avec des petits et même des plus grands je pense facilement jusqu'à l'âge de 10 ans, ils interprètent aussi des choses qu'on peut dire mais ils les ont pas forcément bien comprises et puis ensuite ils arrivent à la maison en disant l'enseignante a dit ça ça ça et c'est pas forcément ce qu'on a voulu faire passer comme message, c'est pas ce qu'on a expliqué vraiment, donc après ça peut faire le téléphone arabe.

ETU. : Là, on aimerait te proposer une réponse et tu nous dis ce que tu en penses. A Noël, on célèbre la naissance du petit Jésus qui est le fils de Dieu. Il est né en l'an 0 dans la nuit du 24 au 25 décembre. Donc l'enseignant peut montrer sur la ligne du temps. Au fil des siècles, des histoires se sont rajoutées, comme par exemple celle du St-Nicolas et celle du Père Noël. Que penses-tu de cette réponse ? T'aurais pu répondre ça ?

ENS. : Non, je la trouve nullissime comme réponse. Alors le petit Jésus, bof... Enfin, petit, voilà. Fils de Dieu, je trouve que ça va quand même vachement loin. L'an 0 n'existe pas, la nuit du 24 au 25 décembre on n'en sait rien. Y a quand-même pas mal de trucs voilà. Montrer sur la ligne du temps l'an 0 et ben on sait pas où il est situé parce que voilà y a pas. Et puis, non je pense que je serai plus explicite. Je raconterai pas forcément de l'histoire de Noël dans le détail parce que je pense quand même que les enfants, concernant Noël, ils ont quand-même quelques connaissances, pas forcément que les cadeaux, je pense que ça va au-delà. Ils

doivent connaître de manière peut-être raccourcie, j'en sais rien, avec l'histoire et puis si vraiment... je la raconterai pas du tout comme ça. Non, c'est une réponse qui me convient pas du tout.

ETU. : C'est trop explicité ou c'est trop... ?

ENS. : Y a déjà pleins d'erreurs et puis en plus je dirai que... euh...

ETU. : C'est trop impliqué ?

ENS. : Ouais. Je dirai que quand on dit que Jésus est le fils de Dieu, c'est presque choquant à dire à des élèves de l'école primaire. On dit ça au catéchisme ça passe, et encore qu'au catéchisme, ils comprennent pas forcément alors en classe, ils sont encore à des années lumières je pense. Donc je le dirai pas du tout comme ça. Dire que Jésus est le fils de Dieu comme c'est dit, c'est que c'est forcément juste d'après comme c'est dit donc euh... je ne m'impliquerai pas autant.

ETU. : Ok. Alors il y a une autre réponse possible : Il existe une religion appelée le Christianisme qui est pratiquée dans plusieurs parties du monde. Les Chrétiens se réunissent à Noël pour célébrer la naissance de Jésus. Pour eux, c'est le fils de Dieu. C'est pour cette raison, que le soir du 24 décembre, certains Chrétiens se réunissent à l'église, qui est leur lieu de culte, pour célébrer cette fête. Aujourd'hui, la fête a changé et c'est aussi celle du Père Noël, fête culturelle.

ENS. : Ah ! Là c'est déjà plus... t'es moins impliqué quand tu racontes comme ça. Parce qu'il existe une religion, là, t'es en dehors. Et le fait de dire que pour eux c'est le fils de Dieu, c'est vraiment pour les Chrétiens. Pour les chrétiens ça fonctionne comme ça, je trouve que c'est beaucoup plus raisonnable quoi. Moi, après je me lance dans vachement plus de détail après peut-être. Mais je pense que cette réponse est beaucoup plus claire et moins... c'est moins intime, on rentre moins dans le religieux lui-même quoi.

ETU. : ça serait quoi les détails en plus que vous aimeriez rajouter ?

ENS. : Moi je cause alors... je raconterai un tas de trucs. Parce que forcément quand on donne une réponse comme ça. C'est quand-même vachement bref, et puis les enfants, ils veulent toujours en savoir plus alors ils posent des questions, ils racontent des histoires et puis après il faut les... parce que des fois les histoires n'ont rien à voir enfin pas qui n'ont rien à voir mais qui peuvent... parce qu'ils ont entendu dire que..., alors après il faut les recadrer et leur expliquer. Alors des fois, on va plus dans le détail de l'histoire ou euh... et puis moi je raconterai par exemple. Du coup je ferai des liens pour léser ou blesser personne dans la classe. Alors les Chrétiens, on les trouve dans telle ou telle partie du monde, mais il y a aussi d'autres religions qui s'appellent l'Islam qui sont dans d'autres parties du monde et puis les Juifs et puis tout ça et qu'il y a encore d'autres religions encore et puis je m'amuse avec la carte et puis après ben voilà quoi. Je peux parler pendant un bon moment.

ETU. : ça marche. Alors toi t'as fait Histoire des religions. J'allais te poser la question : Quelles connaissances as-tu sur les différentes religions ?

ENS. : Oui oui.

ETU. : Alors tu penses que c'est un atout ?

ENS. : Pour le fait religieux ?

ETU. : Ouais.

ENS. : Oui, je pense que c'est vraiment plus facile. C'est marrant que quand j'ai fait partie du truc citoyen là, y avait quand-même un enseignant qui était dans le secondaire et il disait que c'était quand même vachement difficile de parler du fait religieux avec des élèves parce qu'on s'implique complètement, c'est-à-dire qu'on dit forcément notre opinion. Là je suis choquée parce que même avec des adultes tu vas pas dire ton opinion, même avec des enfants du secondaire tu vas pas dire ton opinion, tu dois te retirer. Et puis on a eu un grand débat là-dessus. Récemment, j'ai eu une stagiaire et puis on a parlé des questions qui sont difficiles à traiter en classe. Parce que en fait, j'ai eu une formation pendant qu'elle gardait ma classe. Et puis y a des enseignants qui disaient qu'ils diraient volontiers : « je suis Chrétien, moi je ne suis pas Chrétien, moi j'y crois pas » etc. Donc je trouve que... pour moi c'est pas difficile du tout d'en parler parce que je me sens super à l'aise parce que je connais les autres religions aussi. Donc je me base pas uniquement sur le Christianisme. Je vais aussi volontiers parler de l'Islam, je vais volontiers parler des premières religions, parler du Bouddhisme, parler de l'Hindouisme, euh même si le Bouddhisme je pense pas que c'est une religion mais bon etc. Je peux, sachant le type d'élèves que tu as dans la classe, t'arrives à discerner et puis dire que je vais pas uniquement parler uniquement du Christianisme parce le pauvre élève s'il est Musulman ou Bouddhiste, ou je sais pas quoi, il va se sentir complètement isolé donc j'essaie toujours d'élargir.

ETU. : Donc c'est possible de parler de religion sans que les élèves sentent qu'on est pour ou contre ?

ENS. : Oui. Je pense que oui. En tout cas moi je me sens vraiment... D'ailleurs moi, chaque fois que j'en parle. Une fois avec des 6P, on faisait beaucoup d'ethnologie, il y a beaucoup de fait religieux. Et puis les élèves étaient super intéressés à cet âge-là, mais chaque fois ils voulaient connaître mes opinions. Donc ça voulait dire qu'ils n'arrivaient pas à voir ce que je pensais en fait. Je pouvais parler d'un tas de trucs mais je pense que c'est dû à ma formation aussi. Je pense. C'est vrai que quand j'en parle avec mes collègues des fois y en a qui me disent que jamais ils pourront en parler parce qu'ils n'ont pas assez de connaissances etc., « je ne sais pas comment l'apporter aux élèves et puis voilà quoi ».

ETU. : Donc si un élève, il te pose la même question pour le Ramadan ? Ou Hanoukka ?

ENS. : Ouais, ben je lui expliquerai des tas de choses.

ETU. : Sans problème ?

ENS. : Oui, d'ailleurs l'autre jour on a parlé de Hanoukka. Pourtant, j'ai pas d'élève juif dans la classe, c'est un Musulman qui m'en a parlé. Je sais plus pour quelle raison on est parti sur un sujet et on a commencé à parler de ça.

ETU. : Est-ce que toi tu connais les connaissances de tes élèves dans ta classe ? Est-ce que tu sais de quelle religion ils sont ?

ENS. : Ben quand on reçoit les papiers normalement c'est marqué s'ils sont Musulmans, Juifs, Protestants. Je sais pas si... non mais il me semble qu'il y a les fameux papiers BPS. Des trucs pour faire le recensement des élèves dans les écoles. A chaque fois, il me semble qu'il y a la religion. Je crois qu'il voulait l'enlever mais je crois qu'elle y est encore. Je veux pas dire de bêtises mais il me semble. Alors ces papiers je les ai pas parce qu'ensuite c'est la direction qui les reprend et qui les envoie à la directrice qui nous les donne et puis après on doit les donner à faire vérifier aux parents et puis dessus y a la religion mais ils ont... en tout cas à cet âge-là ils en parlent vraiment librement, ça leur pose aucun problème. Quel qu'il soit. Et j'ai même un élève qui m'en a parlé l'année dernière, un élève de cette classe donc qui était en 3P. Ben lui il m'a ouvertement dit qu'il était athée. Et je lui dit « mais à 8 ans, comment tu peux dire que tu es athée à 8 ans ? ». Tout à l'heure on parlait justement du fait de l'argumentation en général et puis je leur disais qu' « à votre âge c'est plus facile de vous positionner par rapport à ce que pensent vos parents parce que vous êtes pas encore, vous n'avez pas encore l'esprit critique. Donc vous faites comme vos parents. Et puis à l'adolescence, vous faites exactement le contraire. Et après vous vous forgé votre opinion justement à ce moment-là. »

ETU. : Est-ce que tu penses qu'il y a un manque ?

ENS. : Oui. Je pense qu'il y a beaucoup de choses mais parce que par exemple dans les textes qu'ils soient coraniques ou qu'ils soient bibliques etc., moi je trouve qu'il y a quand-même vachement d'histoires, simplement des histoires sans parler de l'aspect froid ou de l'aspect religieux ça on s'en fiche. Mais juste l'histoire elle-même, y en a beaucoup et que si on connaît pas ces histoires-là, moi il me semble qu'en étant plus âgé, on a beaucoup de difficultés à comprendre certaines choses. Par exemple, quand on arrive au cycle d'orientation ou même à la fin de l'école primaire et au collège parce que toute la littérature, parce que par exemple, il y a beaucoup de littérature où on fait des comparaisons avec ce qui se passe dans la bible ou alors avec des faits religieux qui ont marqué notre temps, ou qui ont marqué l'histoire. Tout ce qui concerne l'art, en général et qu'on va peut-être en voyage de matu à un endroit et puis on visite une église et on a aucune idée de ce qui se trouve sur le vitrail c'est juste des personnages et on arrive pas à replacer au niveau historique. Ensuite en géographie, on a aucune idée de ce qui se passe dans le monde parce qu'on ne connaît pas les diverses religions. Donc moi je trouve qu'il y a un sacré manque. Et on m'a dit que ça s'appelait un analphabétisme religieux et pour moi c'est clair et net. Je crois que c'est juste dommage parce que ça donne une vision super restreinte de la culture et de la religion en général. Parce que les seules choses qu'on connaît actuellement ce sont les médias qui nous les donnent. C'est les guerres, les attentats, les Protestants et Catholiques qui se tapent dessus mais autrement on connaît pas grand-chose aujourd'hui. C'est un gros gros manque. Et je pense que les élèves qui font en sorte de connaître ce genre de chose c'est des bons élèves en général. C'est des élèves qui ont l'esprit beaucoup plus ouvert et qui s'intéressent à beaucoup de choses. On peut être athée complètement ou agnostique ou quoi que ce soit mais s'intéresser à ce genre de choses, ça fait partie de la culture, donc voilà.

9.3.3 Entretien Marcel

ETU. : Alors la première situation, la situation de départ donc c'est un élève de 10 ans qui vous demande : « Pourquoi on fête Noël ? » Que lui répondriez-vous ?

ENS. : Alors je dirai que c'est une fête chrétienne. D'abord, que c'est une fête qui se fête en Europe et aux Etats-Unis, dans les pays au départ chrétiens. Qui marque la naissance de Jésus mais que cette date elle est peut être fictive, qu'elle n'est pas forcément réelle, on sait pas. Qu'à l'origine il y avait sans doute une autre fête, qui était la fête du solstice, une fête païenne. Et peut-être qu'avant il y avait encore d'autres fêtes qui étaient en lien, chez les Romains, avec les saturnales qui est elle-même est une fête tirée du solstice et que les Chrétiens, l'église catholique d'abord puis les autres églises chrétiennes, ont récupéré les fêtes païennes pour y mettre d'autres fêtes. Ensuite, après j'insiste que chez nous en tant que Chrétien, on fête Jésus et que peut être que les Musulmans ils fêtent Noël plutôt pour les cadeaux. Et puis après j'essaierai de développer que maintenant c'est une fête qui est plutôt commerciale plutôt qu'une fête religieuse. Mais j'essaierai de toujours faire le lien avec le côté historique de la fête. Déjà pour éviter les réactions des élèves qui soit sont, un m'a dit : « Je crois pas en Dieu, pas en Jésus ». Ou les témoins de Jéhovah, ça m'est arrivé deux trois fois, qui ne fêtent pas Noël, qui ne fêtent pas les fêtes. Donc j'ai déjà eu des réactions qu'on peut avoir. Donc j'essaie toujours d'y lier à une notion d'histoire. De poser aussi de ce que c'est que la notion de commercial. Et aussi que la notion de commerce qu'on a déplacé sur Noël, à l'origine c'est... on retrouve ça dans les fêtes de l'an chez les Romains ou même dans d'autres civilisations, mais chez les Romains où le premier jour de l'an on avait l'habitude de donner un cadeau. Et on a récupéré ça par les églises chrétiennes avec les cadeaux donnés à la fête des Rois et petit à petit, puis pour des raisons commerciales, mais c'est pas si vieux que ça, ça date de moins de 2 siècles, la notion de cadeaux s'est déplacé sur le jour de Noël. Et encore ça dépend des pays. Comme le jour de Noël qui ne se fête pas à la même date chez les Orthodoxes, alors si j'ai des élèves qui ne fêtent pas Noël cette date-là je pourrai dire que chez nous on fête Noël le 25 décembre et qu'en fonction des calendriers différents, chez les Orthodoxes, ils fêtent le Noël le 6 janvier.

ETU. : Et si c'était un élève plus jeune, par exemple 4 ans, qui vous posait cette question ?

ENS. : Alors je pense que je répondrais la même chose avec des mots plus simples. C'est-à-dire que c'est une fête chez nous... j'ajouterai peut-être le côté fête de famille. C'est avant tout une fête de famille. C'est une fête chrétienne qu'on a instaurée le jour de Noël. Puisque Noël c'est une activité. Mais j'irai bien dire que c'est une fête qui existait déjà. A cette époque de l'année, on fêtait déjà il y a très très longtemps, avant qu'il y ait Noël, avant qu'il y ait Jésus, on fêtait déjà généralement le solstice d'hiver. Si j'ai, comme cette année, des grands je ferai même les liens avec la notion de solstice et que la nuit de l'Escalade a été choisi par le solstice, car la nuit était la plus longue.

ETU. : Donc on a une première réponse possible. Donc c'est une réponse fictive : A Noël, on célèbre la naissance de Jésus qui est le fils de Dieu. Il est né en l'an 1. L'enseignant montre sur la ligne du temps). Aujourd'hui, on fête cette naissance la nuit du 24 au 25 décembre. Au

fil des siècles, des histoires se sont rajoutées, comme par exemple celle du St-Nicolas et celle du Père Noël etc. et ses cadeaux. Et on voudrait savoir ce que vous pensez de cette réponse.

ENS. : Je l'accepterai comme correcte simplement je pense que c'est nécessaire, dans une école qui se veut laïque, surtout dans une école qui est multiculturelle de la compléter. Mais si je veux juste donner une réponse simple ou par un texte, je dirai pas forcément ça, tout dépend si je suis sur une notion d'histoire ou une notion toute simple ; voilà ce que c'est Noël, une définition, elle est claire. Je sais pas si on doit dire que des histoires se sont rajoutées. C'est la dernière chose que j'ajouterai parce que la St-Nicolas, elle est antérieure et de loin au Père Noël. A Fribourg, les cadeaux se donnent encore à la St-Nicolas avec le lien du Père Fouettard. Mais j'ai le souvenir d'avoir lu que dans les pays Celtes à cette époque-là, y a aussi des fêtes qui sont liées à une question de fouet, une question d'épuration et y a aussi des choses assez complexes à ce niveau-là. La St-Nicolas, elle sort pas non plus de n'importe où. Je connais pas l'histoire mais elle sort pas de n'importe où y a un lien avec les fêtes du mois de novembre qu'on trouve chez les Celtes. Mais pour moi je la prendrai telle qu'elle, le Père Noël et ses cadeaux, mais je la trouve simplement assez réductrice.

ETU. : Vous modifieriez quand-même quelque chose dans ce cas ?

ENS. : Ben je pense que quand vous dites qu'à Noël on célèbre la naissance de Jésus qui est le fils de Dieu, je pourrai pas m'empêcher de dire pour les Chrétiens. Parce que pour les Juifs, ou pour les Musulmans, Jésus n'est pas forcément le fils de Dieu ou c'est tout simplement un prophète. Donc, là c'est vraiment une réponse très chrétienne. Je me sentirai obligé, à part avec des tout petits, peut-être jusqu'en 1^{ème} primaire ou 2^{ème} primaire, d'essayer de moduler cette réponse.

ETU. : On va vous proposer une autre réponse. Donc, il existe une religion appelée le Christianisme qui est pratiquée dans plusieurs parties du monde. Les Chrétiens se réunissent à Noël pour célébrer la naissance de Jésus. Pour eux, c'est le fils de Dieu. C'est pour cette raison, que le soir du 24 décembre, certains Chrétiens se réunissent à l'église, qui est leur lieu de culte, pour célébrer cette fête. Aujourd'hui, la fête a quelque peu changé et c'est aussi celle du Père Noël, plus le côté commercial.

ENS. : Cette réponse que vous me proposez là, me semble beaucoup plus intéressante parce qu'elle fait le lien avec le Christianisme pas avec les autres fêtes. Elle le situe bien dans son contexte. Pour célébrer la naissance de Jésus, je trouve que c'est bien, la phrase est correcte je la trouve intéressante. Que vous signaliez qu'effectivement pour eux c'est le fils de Dieu et que c'est pas le cas pour toutes les religions, il faudrait peut-être le rajouter. Peut-être que ça mériterait de définir ce que vous mettez sous le nom de Chrétiens. Dans une explication orale. Que ça regroupe, en fait, toutes les églises catholiques et les églises réformées et essayer de voir quelles sont les églises qui ne s'y retrouvent pas. Je trouve aussi intéressant de rajouter oralement que la date du 24 décembre peut être différente dans certains pays, notamment chez les Orthodoxes qui choisissent un autre calendrier. J'enlèverai juste une phrase : « la fête a aussi un autre aspect, celle du Père Noël ». Je sais pas si c'est la fête du Père Noël. Mais en fin, elle a un autre aspect plus commercial avec le Père Noël, le sapin et ce genre de choses, le côté commercial ça je l'apporterai, ça me paraît important. Au début je parlerai vraiment de sa

valeur chrétienne et familiale et ensuite plutôt de l'aspect commercial et puis que le Père Noël c'est un agent du commercial. Voilà, c'est tout.

ETU. : On aurait d'autres questions. Par rapport à vous, quelles connaissances avez-vous sur les autres religions ?

ENS. : A mon avis insuffisante. Elles sont toujours insuffisantes. J'essaie de me documenter. Mais je les considère comme insuffisantes. C'est vrai qu'on est une école laïque et qu'en 30 ans de carrière je n'ai pas eu du tout de formation sur l'histoire de la religion. Alors qu'au début de notre formation, on nous préparait à enseigner l'allemand, on nous préparait à enseigner les maths, à enseigner le français et qu'on nous préparait à enseigner l'histoire, la géographie et que la religion a été soigneusement, totalement mise de côté. D'ailleurs dans les années nonante, quand il y a eu ces fortes immigrations venant d'Afrique où là on a commencé à parler d'histoire de la religion et y a eu quelques documents qui ont été proposés qu'on pouvait trouver dans le commerce. Puis maintenant ça s'atténue de nouveau. Je trouve que la question se pose moins. Mais au-delà de ceci, j'essaie soit en faisant des recherches, quand même de toujours faire un lien avec les religions quand je parle de l'histoire.

ETU. : Vous seriez capable de répondre si un élève de 10 ans vous demande c'est quoi le Ramadan ?

ENS. : J'essaierai mais je sais pas si je suis sûr d'être capable de le dire dans les détails. J'irai me renseigner. Je parlerai de la période de jeûne, je parlerai de tout ça.

ETU. : ça vous dérange pas d'en parler ?

ENS. : Mais absolument pas. Non au contraire chaque fois que je peux faire un lien. Là j'avais une remplaçante qui est Juive. Quand elle a fini de fêter son nouvel an juif, je lui ai demandé d'en toucher un mot aux élèves. Donc ça me dérange pas du tout de parler de l'histoire des religions. Au contraire, ça me paraît essentiel.

ETU. : Dons les religions ont bien leur place, en fait je veux dire l'histoire des religions ?

ENS. : Ne me faites pas dire ce que j'ai pas dit, on est une école laïque (...). Ça me paraît important, d'autant plus avec des enfants qui sont d'origine sociale plus défavorisés, qui peuvent donc être assez radicaux dans leurs convictions, ça me paraît très important de les resituer dans l'histoire. Je vais vous donner un exemple : Je le fais pas chaque année mais je l'ai déjà fait en tout cas une dizaine de fois sur 35 ans. A la période de Pâques, j'essaie de leur parler de la sortie d'Egypte. Pour qu'ils fassent le lien que cette fête de Pâques chrétienne, elle est liée au départ à une fête juive. J'essaie si voulez que dès qu'il y a une occasion qui se présente, de parler de quelque chose qui se fait dans une autre religion, un autre mode de pensée, j'essaie d'y faire un lien. Ça me semble important.

ETU. : D'après vous quelles sont les connaissances qu'ont vos élèves sur les différentes religions ?

ENS. : Ça va, j'ai 8 élèves donc c'est pas grand-chose. Je sais que j'ai un élève qui a de très très bonnes connaissances sur les religions, parce qu'il aime se considérer comme athée et puis le dire très clairement.

ETU. : Il en parle en classe ?

ENS. : Il en parle. Il dit : « Moi je crois pas en Dieu » et il arrive à s'exprimer de manière très précise, très claire alors on sent que c'est un sujet de discussion qu'il a à la maison. C'est un élève qui n'a aucune écoute par rapport à ses camarades parce qu'ils ne comprennent pas ce qu'il est en train de dire. Donc avec lui on peut aller très loin quand on parle de religions. On peut parler de Dieu, de Mohammed, de l'Hindouisme on peut parler de tas de choses. Mais c'est le seul en fait parce que les autres ils déconnectent. Les autres ils... Ces dernières années j'ai eu très peu d'élèves pratiquants. J'ai des élèves qui sont Musulmans. Dans nos classes spécialisées, je trouve qu'on a une grande proportion de Musulmans. Chez les Portugais vous avez facilement des élèves qui font encore leur communion, qui vont à l'église le samedi matin, qui font le catéchisme mais ça me paraît beaucoup plus large qu'autre fois, beaucoup plus souple. Par contre ses 15 dernières années, j'ai eu quatre fois, des élèves que j'ai dû laisser sur le parvis de la cathédrale parce qu'ils ont refusés de monter dans la cathédrale sous prétexte qu'ils sont Musulmans. Et ce jour-là, j'étais tout seul avec ma classe, donc j'avais pas le choix. D'ailleurs la première fois que ça m'est arrivé, je faisais un échange avec une école franco-suisse, deux classes spécialisées. (...) dans cette classe, il y avait une majorité d'origine nord-africaine, donc une majorité musulmane. On a fait une visite pour la fête de l'Escalade, visite de la ville de Genève, monter à la Cathédrale. Purs et durs, dans la pure lignée des banlieues françaises, on les a pas fait franchir les portes de la Cathédrale. Radicalisme, on avait beau discuter, c'était exclu. Ça s'est passé dans les années nonante, par là-autour. Et j'ai eu depuis trois élèves qui ont refusé d'entrer dans la cathédrale. Pour des visites ou n'importe quoi, ça c'est des choses qu'au début de ma carrière, j'y ai pas pensé.

ETU. : Donc vous pensez qu'il y a un manque de ce côté-là à l'école ?

ENS. : Oui je pense. Oui je pense que c'est important si on veut éviter que ça se radicalise, je pense que ça serait important de parler de l'histoire des religions comme culture générale pas comme religion. Ça, j'en suis convaincu. Mais ça demande une formation, ça demande beaucoup de tact. Justement j'essaie de regarder un petit peu, on discute, on va essayer de chercher des documents. Mais faut faire attention justement de pas aller contre... de rester bien en retrait, de manière factuelle, je vais pas trop dans les détails. Moi ça me paraît important. Ça me paraît plus important, je tenais pas le même discours, il y a 20 ou 25 ans.

ETU. : Par rapport à toute la vague que vous disiez ?

ENS. : Y a beaucoup de gens, beaucoup d'immigrés. Je pense que c'est important que chez ses Musulmans, ils sachent, qu'ils connaissent un peu cette culture chrétienne, et que nous on connaisse mieux leur culture.

9.3.4 Entretien Oscar

ETU. : La situation de départ donc c'est un élève de 10 ans qui vous demande : « Pourquoi on fête Noël ? » Que lui répondriez-vous ?

ENS. : C'est une question piège. En fait ça dépend de l'enfant, en fait, de quelle est sa religion. Parce que ça diffère.

ETU. : Imaginez que vous ne savez pas.

ENS. : Dans ce cas-là, je ne réponds pas. Je préfère ne pas répondre.

ETU. : Que dites-vous alors ?

ENS. : Je dis : « Tu demandes à tes parents ». Je renvoie l'enfant vers les parents, parce que quand je connais pas la religion de l'enfant et si... ça s'est déjà passé, si y a une mauvaise réponse, les parents reviennent et là, ils sont pas contents. Donc je l'envoie vers ses parents.

ETU. : D'accord. Donc là on va vous proposez une première réponse qui est complètement fictive : A Noël, on célèbre la naissance de Jésus qui est le fils de Dieu. Il est né en l'an 1. L'enseignant montre sur la ligne du temps. Aujourd'hui, on fête cette naissance la nuit du 24 au 25 décembre. Au fil des siècles, des histoires se sont rajoutées, comme par exemple celle du St-Nicolas et encore plus récemment celle du Père Noël.

ENS. : St-Nicolas, je connais pas l'histoire. Donc je vous le dis tout de suite. Par contre l'histoire du Père Noël, oui. Euh..., ça c'est une réponse ?

ETU. : Une réponse fictive. Et on aimerait savoir ce que vous en pensez et si vous, vous auriez pu répondre ça ?

ENS. : Non. Tout simplement parce que si l'enfant, il n'est pas Chrétien, je peux pas dire fils de Dieu déjà. Donc vous voyez, donc ça cause énormément de problèmes. Si je lui dis voilà à Noël, on célèbre la naissance de Jésus, qui est le fils de Dieu, pour pas mal de religion, il n'est pas le fils de Dieu. Et là s'il va vers ses parents et il leur dit voilà, le maître il m'a dit que Jésus c'est le fils de Dieu, ils vont venir me taper sur les doigts. Donc je ne dis pas ça. C'est pour ça que la meilleure façon c'est de le renvoyer vers ses parents.

ETU. : Est-ce que vous pourriez modifier justement ce qui vous paraît dérangeant ?

ENS. : Oui, j'enlèverai par exemple je ne mettrai pas des réponses toutes prêtes. Pas toutes prêtes, des réponses qui existent. Je pourrai dire, oui voilà les Chrétiens célèbrent la naissance de Jésus. Là, c'est de manière générale. Je précise pas, je ne dis pas voilà... il faut pas... je ne confirme pas mais je donne une explication. Mais personnellement je ne donnerai rien. Je le renvoie vers les parents mais si je dois, dans cette réponse si je dois enlever, c'est de dire le fils de Dieu. Je peux lui dire, voilà, les Chrétiens. Je rajoute déjà les Chrétiens célèbrent la naissance de Jésus, il est né, voilà tout ça, ça va bien. Il est né à cette date. Je précise aussi que si on suit vraiment sa naissance, on ne prend pas toujours le 24 ou 25. Ça change si on calcule. Justement juste pour lui dire à titre d'information. Et puis, je peux lui dire qu'au fil des siècles, des histoires se sont rajoutées comme le Père Noël. Mais l'histoire du Père Noël,

en réalité ça n'a rien à voir avec la naissance de Jésus. Donc c'est une autre histoire. Donc si je dois lui rajouter encore l'histoire de Noël, je lui dirai que ça n'a rien à voir avec... et je reviens vers l'histoire depuis le début. C'était où déjà ? Euh la première dame qui a fêté Noël qui a créé le sapin et elle a mis, elle a décoré donc... je peux revenir vers ça oui. Mais St-Nicolas, je connais pas. Donc là, je... si c'est une explication, la même chose qui...le St-Nicolas qui revient et qui dit que c'est le fils de Dieu et tout ça non. Je vais pas y aller vers... tout simplement parce que la loi l'interdit. Si je reviens vers la Constitution, tout ce qui est aspect religieux a été renvoyé vers les parents. Et tant mieux. Donc je respecte totalement cette décision.

ETU. : Donc, juste derrière il y a une autre réponse. Il existe une religion appelée le Christianisme qui est pratiquée dans plusieurs parties du monde. Les Chrétiens se réunissent à Noël pour célébrer la naissance de Jésus. Pour eux, c'est le fils de Dieu. C'est pour cette raison, que le soir du 24 décembre, certains Chrétiens se réunissent à l'église, qui est leur lieu de culte, pour célébrer cette fête. Aujourd'hui, la fête a changé et c'est aussi celle du Père Noël.

ENS. : Moi, je choisirai celle-ci.

ETU. : Vous pourriez répondre ça ?

ENS. : Oui, ça je peux, y a aucun souci.

ETU. : Vous pensez que vous pourriez répondre ça en classe si un élève vous posait la question ?

ENS. : Oui, s'il me pose la question. Ça y a pas de souci. C'est... Elle est bien précise et elle parle des Chrétiens. Mais moi je ne donnerai pas ça par exemple à des élèves de 2P-3P. Je donnerai cette définition à des élèves un peu plus âgés. À partir peut-être de la 5P parce que je suis sûr et certain que lorsque je dis qu'il existe une religion appelée le Christianisme et là je précise, ils vont se focaliser sur ça. En 3P, ils n'ont pas encore cette concentration. Ils vont se dire : « voilà hop dans le monde entier, il n'y a que du Christianisme ». C'est assez dur pour eux de faire la différenciation entre... Mais c'est toujours dans le même aspect, le respect des non-Chrétiens. Si j'ai une classe où ils font la différence, y a pas de souci.

ETU. : D'accord s'ils font la différence entre les Chrétiens et non Chrétiens ?

ENS. : Oui. Entre les Chrétiens et les autres religions. C'est toujours cet aspect-là qui revient pour moi, en ce qui me concerne. Ça je pense que ça passe très bien à partir de la 5P. Là je suis sûr et certain qu'ils font la différence. Les 3P, ils n'ont pas cette concentration-là pour des mots comme ça chez les Chrétiens. Ils vont penser que sur la Terre y a que des Chrétiens. Je suis presque certain. Mais c'est une bonne réponse, elle est mieux que la première où il y a l'affirmation que c'est le fils de Dieu.

ETU. : On voulait aussi savoir par rapport à vous. Quelles connaissances avez-vous dans les différentes religions l'Islam, le Judaïsme, l'Hindouisme ?

ENS. : Je n'ai pas une connaissance approfondie. Mais sur, disons les grands principes mais j'ai pas une connaissance approfondie.

ETU. : Vous seriez capable de répondre à un élève qui vous demande ce que c'est Hanoukka ?

ENS. : Non. Mais de toute façon je ne répondrai pas sur des questions précises, directes, je répondrai jamais ça c'est sûr. Je le renvoie vers ses parents, ça c'est sûr.

ETU. : Et si les parents ne peuvent pas lui donner de réponse ?

ENS. : Non, je lui donnerai jamais. Je vais lui dire : « Demande à tes parents de chercher ». Car pour moi c'est clair, tout ce qui est aspect religieux a été renvoyé vers les parents. Alors c'est aux parents de répondre. Et moi j'ai presque très peu de connaissances sur la religion juive par exemple. Je connais pratiquement rien. Et j'ai pas le droit de répondre à ce genre de question en classe.

ETU. : Et vous pensez alors que pour Noël vous pourriez répondre ça en classe ? La deuxième réponse. Même si vous, vous ne vous sentez pas à l'aise, est-ce que vous pourriez répondre ça ?

ENS. : En premier lieu, croyez-moi que je vais dire non. Mais maintenant s'il me dit qu'est-ce que tu penses de ça, il sort ça parce que moi je vais pas aller le chercher et lui dire « voilà ceci cela ». Je vais lui dire tout de suite va poser la question à tes parents. Maintenant s'il me sort ça je lui dirai oui, voilà ce que ça représente.

ETU. : Et on pourrait parler de ça en classe, de ce texte ?

ENS. : Euh non, je crois pas. Non, je crois pas qu'on peut parler de ce texte en classe. En ce qui me concerne et les connaissances que j'ai, tout ce qui est aspect religieux est renvoyé aux parents, donc je le fais pas en classe par respect pour les autres élèves qui ne sont pas Chrétiens aussi.

ETU. : Donc en fait, les raisons pour lesquelles vous n'aimeriez pas parler de ça en classe, c'est pour des raisons de respect des autres religions ?

ENS. : Non, c'est parce que la loi ne le permet pas. Tout ce qui est religieux... Moi, je suis là pour enseigner mais pas pour faire des cours de religion. J'enseigne le savoir, les maths, physique, sciences et ça s'arrête-là. C'est pas à moi d'aller répondre aux questions religieuses parce que la religion a été renvoyée vers les parents depuis très longtemps donc tant mieux et je le respecte. C'est bien que ça soit comme ça parce qu'il y a tellement de religions et c'est bien comme ça, on a moins de conflits. Maintenant si la Constitution change, il donne le droit à enseigner, comme ils sont en train de faire dans le canton de Vaud où y a des leçons du genre interreligieux où ils présentent chaque religion. Pour le moment à l'école primaire y a pas, mais pourquoi pas.

ETU. : Et puis on voulait aussi savoir quelles connaissances, vous pensez que vos élèves ont sur les différentes religions ?

ENS. : Aucune idée.

ETU. : Vous ne savez pas les religions de vos élèves ?

ENS. : Aucune idée, j'ai jamais posé la question, jamais demandé. Je rentre jamais dans ce genre de discussion. Si de temps à autre un élève ou une élève qui va me dire : « Je vais au catéchisme ou quelque chose, je réponds pas, voilà c'est bien ou ok et puis c'est tout. Mais Je connais même pas les religions des élèves. Sauf à travers... peut-être si je vois les parents et que je dis... mais même avec les parents je ne discute pas ou juste faire allusion, juste comme ça, implicitement mais c'est tout, ça s'arrête là. J'ai jamais discuté de religions avec les élèves.

ETU. : Et vous pensez qu'il y a un manque? Est-ce que justement d'en parler un peu plus sur l'aspect historique des religions, ça pourrait être un plus pour les élèves ?

ENS. : Oui, ça je suis sûr et certain. J'ai fait mon mémoire sur l'éducation interreligieuse, pas multi-religieuse, pour créer justement la communication. C'était mon mémoire, l'éducation interreligieuse dans une école laïque. Pourquoi ? Parce que, au cours de ma vie aussi, j'ai eu des élèves, les plus grands 5P-6P, des questions qui sont énormes. C'est de grandes questions. Si un élève, il perd un parent ou quelque chose, il est triste, il passe une période très difficile. Et là il va poser la question que par exemple : « Lorsqu'on meurt on va où ? » « Qu'est-ce qui arrive après la mort ? ». Parfois j'ai eu des questions comme : « c'est quoi le bonheur ? » C'est des grandes questions. Et je pense que chez les adolescents, au cycle, au collège, car j'ai aussi un peu travaillé, j'ai enseigné des maths et y a des autres questions encore comme : « Comment donner un sens à sa vie ? » C'est des questions énormes et ça je pense pas que la science, les maths et la physique peuvent y répondre. Et qu'est-ce qui peut répondre à ça ? Je pense que c'est les religions.

ETU. : Donc y a vraiment un manque ?

ENS. : Tout à fait. Ça, c'est sûr. Je ne doute pas. Peut-être pas chez tous les élèves, chez tous les adolescents ou pré-adolescents mais il y en a qui arrivent assez vite à ce genre de questions et y a un manque bien sûr. Est-ce que les parents peuvent répondre par rapport à ce genre de questions. Je sais pas. Je pense pas que tous les parents peuvent donner une réponse objective même si c'est des questions qui restent subjectives. Donc oui je ne doute pas qu'il y ait un manque. Et je suis sûr et certain que si un jour il y a un cours à l'uni ou ailleurs qui répond à leurs questions. Parce que l'aspect historique, il est merveilleux mais parfois il ne donne pas une réponse directe à une situation, pas précise comme un exemple que je viens de donner. Parce que si on parle de la mort, l'aspect historique des religions ne parle pas de la mort mais il répond à la mort, à ce qui se passe après la mort et selon chaque religion. Donner la réponse de chaque religion dans un contexte de respect et de tolérance et de communication, c'est extraordinaire. Après c'est à l'adolescent ou même à l'adulte de choisir la voie qu'il veut, de prendre ce qu'il veut. Mais ne rien donner, ça reste un manque pour moi.

ETU. : Donc vous pensez que dans une école laïque comme l'école primaire genevoise, on peut parler de ces religions, en tout cas, de ce que pensent les Chrétiens, de ce que pensent les

Musulmans ? Expliquer aux élèves ce que chacun pense dans sa religion ? C'est possible dans une école laïque ?

ENS. : Oui, je pense que c'est possible, bien sûr à condition d'avoir des sujets de discussion à leur niveau. (...) En primaire, le choix des thèmes et puis la façon de les présenter est très importante. Tout en restant neutre et ne pas essayer de favoriser une religion sur une autre. Mais c'est plus dans l'aspect, plutôt culture général. Donner... avoir une idée. Je pense qu'il faut préparer ça dans ce sens. Parce que si on commence à aller dans des sujets trop difficiles pour eux, ils vont laisser tomber. Il faut trouver une façon qui les attire. Peut-être l'aspect historique en racontant l'histoire de chaque religion, ça je pense que ça pourrait les intéresser. Ça peut être bénéfique pour ces enfants d'avoir une idée sur chaque religion.

9.3.5 Entretien Jean-Luc

ETU. : Alors situation de départ : un élève de 10 ans demande : « Pourquoi on fête Noël ? »
Que lui répondriez-vous ?

ENS. : Je sais pas ce que je lui répondrai, ce que j'ai envie de vous dire maintenant c'est que je vais prendre une position qui est la plus neutre, la plus apolitique, la plus areligieuse possible, vous comprenez le sens du mot aprivatif ? Areligieuse, apolitique : où y a pas de politique, où y a pas de religion. Parce qu'effectivement maintenant surtout à Genève, on est pas dans le canton de Schwytz ou d'Appenzell Rhodes-intérieures. Il y a énormément de brassage au niveau des populations, donc effectivement dans les classes, il est fréquent qu'il y ait des religions différentes, Musulmans, Israélites et Chrétiens donc voilà. Donc, de ce point de vue-là, pas tout le monde est concerné, on est d'accord. Et je pense personnellement que... moi je suis Chrétien. Mais peut-être à l'école, un peu dans cette atmosphère, un peu politiquement correcte qui veut qu'on aseptise tout, qu'on soit assez neutre, un traitement égal pour tous les enfants possible, une espèce, une sorte de recherche d'équité. Enfin de tout ce que vous voulez, c'est dans l'air du temps, c'est très politique. C'est pour ça que je dis que c'est du politiquement correct. Peut-être d'essayer d'être le plus areligieux possible en disant : « ben voilà, on fête Noël parce que dans nos régions, dans cette partie du monde, la tendance la plus forte est peut-être une tendance d'inspiration chrétienne maintenant, ce qui n'a pas toujours été le cas. Il y a 2 milles ans en arrière, c'était très différent. Enfin maintenant voilà dans les habitudes, en Europe occidentale, dans le monde occidental, on fête Noël le 24, 25 décembre, donc voilà. C'est quelque chose qui est partagé par la plupart des gens. » Là-dedans, je vais peut-être parler des symboles, de la force de la fête, des représentations, enfin voilà.

ETU. : Très bien, nous on va vous en proposer une réponse : A Noël, on célèbre la naissance de Jésus qui est le fils de Dieu. Il est né en l'an 1. L'enseignant montre sur la ligne du temps pour aider l'élève à se situer. Aujourd'hui, on fête cette naissance la nuit du 24 au 25 décembre. Au fil des siècles, des histoires se sont rajoutées, comme par exemple celle du St-Nicolas et celle du Père Noël. Que pensez-vous de cette réponse ?

ENS. : Je pense que cette réponse, elle correspond à l'événement. Elle est correcte par rapport à ce qui est compris de l'événement je veux dire. Même si ça s'est passé, il y a 2 milles 10 ans. Maintenant c'est sûr qu'on est conscient que la théologie évolue puisque y a des gens qui s'occupent de ça, y a des chercheurs, y a des historiens des religions. Bref, que chaque année, on fait des découvertes qui peuvent bouleverser certaines positions, certaines vérités qui étaient acquises, on pensait que c'était comme ça etc. Là je pense que dans une classe, à l'école primaire, en division moyenne, c'est acceptable. C'est assez neutre en fait comme message. C'est... y a pas de sens religieux, y a pas de prosélytisme, je pense que c'est assez neutre à mon avis.

ETU. : Donc vous auriez pu répondre cela ?

ENS. : Je peux donner l'information, voilà. Noël ça veut dire qu'on célèbre la naissance de Jésus. Ça veut pas dire qu'on affiche ses croyances. Qui est le fils de Dieu, j'aurais dit selon la

religion chrétienne. Dans d'autres religions, c'est pas la même idée. On peut dire qu'il est né en l'an 1 mais voilà ça de nouveau c'est relatif, c'est un calendrier chrétien. Il faut savoir que dans d'autres religions, on se trouve pas du tout en 2010 ou en 2011. Si vous vous adressez à des Musulmans, c'est très différent, y a un petit décalage. Et les Juifs, leurs repères sont différents donc là aussi y a un petit décalage dans l'autre sens. Mais ça aussi c'est la valeur relative. On peut aussi le dire, le faire remarquer, ça fait prendre conscience de la relativité des choses. Maintenant dans le monde international, tel qu'on le connaît pour communiquer, se téléphoner etc. il faut bien avoir un dénominateur commun. Voilà, c'est celui-ci.

ETU. : On vous propose une autre réponse. Alors il existe une religion appelée le Christianisme qui est pratiquée dans plusieurs parties du monde. Les Chrétiens se réunissent à Noël pour célébrer la naissance de Jésus. Pour eux, c'est le fils de Dieu. C'est pour cette raison, que le soir du 24 décembre, certains Chrétiens se réunissent à l'église, qui est leur lieu de culte, pour célébrer cette fête. Aujourd'hui, la fête a changé et c'est aussi celle du Père Noël, un peu plus commerciale

ENS. : Donc ça, c'est vous qui le rajouter ! Donc je suis tout à fait complètement d'accord sur l'aspect commercial. Mais ça finalement, ce n'est qu'un avis personnel. Je sais pas si c'est intéressant pour vous. Par contre, de nouveau à mon sens, comme ça, mais c'est rapide parce que vous me prenez comme ça sur le vif. Euh... Vous décrivez quelque chose qui est logique et qui est vrai. C'est dans la religion chrétienne, le Christianisme, voilà, on se réunit à Noël pour célébrer la naissance de Jésus. C'est du factuel à mon avis, y a aucune teinte de vouloir faire de la propagande en faveur du Christianisme, y a pas d'intention prosélyte. Vous voyez ce que je veux dire. On sait que l'Islam, ils ont des fêtes. Le Judaïsme y a d'autres fêtes, y a des équivalences aussi, vous avez Hannoukka, Roch Hachana enfin bref toutes ces fêtes religieuses qui correspondent à ceux-ci. Y a une distance par rapport à ces deux propositions. Je dirai qu'il y a une distance entre ces deux réponses et qu'elles ne parlent pas forcément de la même chose. Puisque là finalement vous rajoutez spontanément aujourd'hui la fête a aussi un autre aspect. C'est aussi celle du Père Noël(...)

ETU. : On voulait aussi savoir quelles sont vos connaissances sur les différentes religions Christianisme, Islam, Judaïsme, Hindouisme ?

ENS. : J'ai des connaissances de base mais qui peuvent être certainement assez approfondies.

ETU. : Donc si on reprend le même cas, si un enfant de 10 ans vous demande : « Qu'est-ce que c'est que le Ramadan ? ». Vous pourriez répondre à sa question ?

ENS. : Oui, bien sûr.

ETU. : Vous vous sentiriez à l'aise de lui répondre ?

ENS. : Oui bien sûr. Il se trouve que les religions ça m'intéresse. Mais ça c'est purement personnel. Je suis pas un manifestant ou un adepte acharné des religions en tant que pratiquant. Je n'ai pas d'intention de vous convertir, vous voyez ce que je veux dire. Mais sur le plan culturel, philosophique et historique, ça m'a toujours intéressé. Quand j'aurai le temps, j'irai bien étudier l'histoire des religions. J'aime bien prendre des bouquins. Je fréquente

toutes sortes de personnes qui pratiquent toutes sortes de religions. Mais c'est vrai que par exemple, l'histoire du Judaïsme qui est un peu la première religion monothéiste, c'est passionnant. J'ai lu énormément de choses. [...]

ETU. : Vous avez plutôt des bonnes connaissances ?

ENS. : Connaissances de base mais plutôt assez approfondies même voire très approfondies.

ETU. : Donc vous seriez à l'aise ?

ENS. : A l'aise, oui, oui, complètement. Je saurai dire en quelle date les Musulmans vivent par rapport à l'Islam. Un Juif par rapport à ses dates repères, ça je connais bien, les fêtes juives. J'en ai vécues passablement.

ETU. : Quelles connaissances avez-vous sur vos élèves par rapport à eux, sur leurs connaissances sur les religions?

ENS. : De manière générale ou sur cette classe-là en particulier ?

ETU. : Sur cette classe-là ou en général.

ENS. : Sur cette classe-là, aucune parce qu'on en a pas parlé. Voilà, sur cette classe-là aucune.

ETU. : Et de manière générale ?

ENS. : De manière générale... Votre question c'est: « quelle perception je peux avoir... »?

ETU. : Quelles connaissances, vous pensez, que vos élèves ont ?

ENS. : Les élèves ont leurs connaissances par rapport à leur culture, leur milieu familial. Pour vous dire, parce que je vous parle beaucoup de Judaïsme. C'est vrai que le Judaïsme est passionnant et c'est aussi que le catholicisme l'est tout autant. Et que l'Islam l'est tout autant et d'autres aussi [...]. Mais c'est vrai qu'ici on est dans un quartier où à quelques centaines de mètres y a une Synagogue, un peu plus loin, voilà. Et qu'il y a par moment, dans certaines volées, une forte proportion d'élèves israélites, juifs. Et certaines années, il y en avait 5 ou 6, ce qui est important dans une classe, car ça fait quasiment un quart, un tiers parfois. Dans cette volée-là, je ne sais pas, non je ne crois pas. Mais ce qui est très intéressant, c'est de voir que finalement dans un monde où on va dire que globalement on est Chrétien, voilà parce que les choses se sont ainsi faites dans l'histoire pour des questions d'unité politique etc. Et que finalement, entre guillemets, ces espèces de religions qui peuvent être minoritaires, mais encore ça c'est relatif. Quand je vous dis y a 5 ou 6 élèves, dans une année qui était un peu sport avec des élèves de 6P. Ces élèves-là donc notamment qui étaient juifs, ils avaient une espèce de... un réflexe de vouloir le faire remarquer en fait. J'ai pas vu d'enfants qui brandissaient la bannière du Christianisme finalement en disant: « Je suis Chrétien, je suis Catholique ou Protestant blabla. Moi je célèbre ma fête comme ceci et puis chez nous les Catholiques on fait comme ça ou chez nous les Protestant ont fait comme ça. » Enfin bref, aux environs de Noël ou à Pâques . Par contre, les Juifs, ces enfants-là, le manifestaient. C'était assez intéressant. A tel point que parfois, ils pouvaient déstabiliser les autres qui n'étaient pas Juifs. Vous voyez ce que je veux dire. Comme si y avait un peu une affirmation, une espèce

d'identité religieuse. Bon ça finalement, vous savez très bien, c'est pas le fait d'un enfant au niveau de cette réaction. C'est évidemment une histoire d'adulte. C'est les parents qui ont une position dans le quartier, une position sociale, une position professionnelle, une position économique, enfin voilà etc. Tout ce genre de choses et qui finalement transmettent volontairement ou involontairement à leur enfant et qui va transparaître à l'école, dans le milieu scolaire. Alors j'ai une petite anecdote. C'était il y a quelques années, il y a 5-6, 7 ans, enfin je sais plus. Ils avaient eu la bonne idée de mettre un sapin. Avant c'était moins aseptisé les écoles. Donc ils avaient mis un sapin, à l'entrée en bas de l'école. Et puis ils l'avaient décoré avec des boules etc. Et puis y avait un enfant qui était en 3P, 4P, 5P, je sais plus. Enfin, il s'est mis à casser les boules du sapin et détruire le sapin parce que « C'est pas ma religion. Noël, c'est pas pour moi. Donc voilà ça, ça n'a rien à faire là. ». Alors on détruit le sapin de ce qui nous appartient pas finalement. C'était assez fort. Mais bon évidemment, toute une histoire avec les parents, blablabla. Donc les parents, ils pouvaient pas faire autrement que de s'excuser. Mais on se dit, on n'est pas dans leur salle à manger mais on se demande qu'est-ce qui s'est passé dans ce milieu familial pour que finalement leur enfant intègre certaines choses à tel point qu'il agisse, qu'il commette de pareilles actions. Il a pu mal comprendre aussi les propos de ses parents, mal interpréter. C'est une question de sensibilité. On contrôle pas tout en tant que parent quand on dit un truc. Voilà, c'est une anecdote.

ETU. : Est-ce que vous pensez qu'il y a un manque au niveau de cet enseignement du fait religieux, de l'histoire des religions dans les classes ? Ou vous pensez que ça n'a pas sa place ?

ENS. : Moi, je pense pas. Ça, c'est une question d'ordre philosophique. C'est un débat de société. Surtout que maintenant y a énormément de choses qui se passent. Finalement, quand y a un cambriolage, quand y a un vol c'est des Marocains qui sont pas forcément Chrétiens ou c'est tout ce que vous voulez. Mais souvent c'est pas des Chrétiens. C'est des gens qui viennent des banlieues, voilà les banlieues c'est fait avec des blacks, ou des... tout ce que vous voulez enfin c'est pas associé à l'image du bon Chrétien. Donc y a quand-même quelque chose qui est comme ça véhiculé. Je sais pas trop comment avec des confusions ou avec des éléments qui vont créer des confusions dans la tête de tout le monde, du public. Voilà, y a aussi le discours des politiciens. Parce que finalement Sarkozy, il est pas Chrétien, il est Juif (...). Pour revenir à votre question, y a le petit copain ou la petite copine d'école qu'on fréquente parce qu'il est assis à côté de nous sur le pupitre de l'école et qui n'est pas de la même couleur de peau que nous et qui n'est pas de la même religion. Et puis là-dedans, y a la mission des enseignants. Et puis y a les ordres des politiciens, des ministres de l'éducation, voilà, y a les philosophes et puis dans tout ça, quoi décider ? Si on décide d'enseigner l'histoire des religions, pas l'éducation religieuse car il ne s'agit pas de faire du catéchisme, (...) mais l'histoire des religions, c'est vrai que ça peut être passionnant. Après il faut s'assurer de comment s'est enseigné et transmis. Parce que pas tout le monde a forcément le savoir nécessaire. C'est pas évident pour des enseignants. Parce que déjà quand vous enseignez des choses en grammaire, des choses au niveau du texte, y a des sensibilités. On va pas tous le faire la même chose. Et combien d'entre nous disent « ça c'est un groupe vert, ça un groupe bleu... ». Alors pour les religions, y a une amplitude avec des marges de comportements pédagogiques qui, à mon avis, est importante. Et à quel moment donné on va

pas être, en tant qu'enseignant, tenter de basculer dans un discours qui n'est plus neutre. (...) C'est pas facile. Et puis ça, c'est un des effets qui serait peut-être négatif, pervers. Et peut-être que d'expliquer tout ça, y a des différences parce que le monde est ainsi fait. Et puis y en a qui pensent comme ceci et d'autres comme cela et puis d'autres qui pensent comme cela. Et puis ça permet aussi peut-être d'élargir l'esprit parce que c'est dit, c'est dit officiellement. On accède aux choses qui ne sont plus de la conviction intime, de l'implicite, et puis de l'affectif parce qu'on est conditionné par notre éducation, par notre éducation religieuse, celle de nos parents. On est dégagé de notre implication affective parce que c'est dit par l'institution et peut-être que l'on peut le comprendre et qu'on peut l'accepter. Et si on l'accepte, peut-être qu'on peut mieux vivre avec les autres et ça, ça peut avoir des effets positifs. Enfin peut-être. Peut-être. Donc y a les deux, voilà. Ça peut être intéressant et philosophiquement, c'est vrai, c'est passionnant. Moi je trouverai intéressant qu'un cours comme ça ait sa place. D'ailleurs, je pense qu'au cycle, ils vont la mettre dans la nouvelle grille-horaire. (...) Il va y avoir quelque chose de cet ordre-là. Ça peut être intéressant. De même qu'on pourrait tout a fait, et puis-là on avait une séance avec les collègues et on se demandait qu'est-ce qu'on pourrait faire comme atelier de travail, des cours philosophiques, c'est intéressant à faire avec des enfants. C'est intéressant. Il ne s'agit pas d'étudier Descartes, Kant, Socrate. Vous voyez ce que je veux dire. Bien sûr au cycle c'est un niveau, à l'école primaire c'est un autre niveau. Mais ça pourrait être quelque chose d'intéressant au même titre que les maths et la grammaire, la géo, l'histoire.