

Culture religieuse à l'école laïque

● ● ● **Walo Hutmacher**, Genève

Sociologue-consultant, membre associé de LIFE, Laboratoire Innovation Formation Education, président du Conseil de politique des sciences sociales de l'Académie suisse des sciences humaines et sociales.

Faut-il introduire la culture religieuse à l'école ? La question agite bien des ministères européens de l'éducation ainsi que nos cantons suisses. Le cas genevois est intéressant, du fait de l'affirmation de la laïcité de son école. Nous proposons ici une version abrégée d'un exposé donné le 5 avril 2003 par Walo Hutmacher, président du Groupe de travail exploratoire sur la culture judéo-chrétienne à l'école genevoise, dans le cadre d'une conférence-débat organisée par le Département de l'instruction publique genevois.

L'actuelle loi sur l'instruction publique genevoise dit à son article 6 que « l'enseignement public garantit le respect des convictions politiques et confessionnelles des élèves et des parents ». L'esprit de la laïcité genevoise est d'abstention ou de neutralité. De fait, depuis plus de 150 ans, la religion n'était plus un thème à l'instruction publique genevoise. Et voici qu'en décembre 1994, le Département a accepté d'entrer en matière sur la question de la « culture judéo-chrétienne à l'école », en créant un groupe de travail prudemment désigné comme « exploratoire ». En faisaient partie cinq enseignants à titre plus ou moins personnel, et trois représentants des Eglises de la tradition genevoise.¹

Trois motifs principaux ont conduit à la création de ce groupe : le souci annoncé depuis quelques années par des milieux ecclésiaux et aussi des enseignants d'histoire à propos de ce qu'ils appellent l'inculture religieuse ou l'analphabétisme religieux chez les jeunes ; l'évolution de la société genevoise et de l'école vers une multi-culturalité et multi-religiosité accrues, liée à l'immigration, à la plus grande circulation des personnes et des informations, à l'accessibilité et à l'attractivité d'autres formes de vivre et de croire ; enfin, un certain nombre d'événements tournant

autour de mouvances sectaires. La forte médiatisation des deux massacres de l'Ordre du temple solaire (OTS) au début des années 1990 a sans doute joué un rôle déclencheur.

Le groupe de travail s'est rapidement aperçu que la question de la place de la religion à l'école figure à l'agenda politique de tous les pays européens et de la majorité des cantons suisses. Son actualité présente semble donc tenir à l'évolution des mentalités dans les sociétés industrialisées, même si les formes du questionnement et les réponses diffèrent selon les contextes nationaux et locaux.

Dans ce contexte laïque plus que dans d'autres, il importe de distinguer d'emblée et clairement entre un enseignement de *culture* religieuse et un enseignement de *croyance* religieuse. Le premier vise à informer, transmettre de la connaissance sur la ou les religions ; le second vise à fonder et renforcer des convictions religieuses, c'est un enseignement de religion. L'école laïque ne peut évidemment s'engager au mieux que dans un enseignement sur la ou les religions.

1 • L'Eglise nationale protestante, l'Eglise catholique romaine et l'Eglise catholique chrétienne.

L'objet « religion » n'en est pas défini pour autant ; il règne à ce sujet une assez grande variabilité conceptuelle et une pluralité de références. Que faut-il entendre par « religion » ? Les réponses sont plurielles, et le groupe de travail - réunissant toutes les nuances de la religiosité, depuis des ecclésiastiques jusqu'à des athées - a dû d'abord se forger un minimum de références communes. Il a surtout privilégié une approche inductive et empirique, en partant de la question : « Qu'est-ce que la religion pour les gens ? »

Mouvance religieuse actuelle

En effet, l'école publique s'adresse à tous et, même s'il n'est question que de *culture* religieuse à l'école, il n'en importe pas moins d'être attentif à la diversité des religiosités actuelles, aux diverses longueurs d'onde sur lesquelles des parents, des élèves et des enseignants peuvent être branchés en matière de convictions religieuses que la loi impose de respecter.

Depuis le XIX^e siècle, l'arrangement genevois repose sur une division implicite du travail éducatif qui laisse aux parents et aux Eglises la responsabilité exclusive de l'éducation religieuse. Et longtemps sans doute, la majorité des parents, avec les pasteurs et les curés, ont raconté aux petits Genevois les histoires d'Abraham, de Moïse, de la naissance de Jésus et de la Passion. Ils les familiarisaient ainsi avec les figures, les paraboles et les métaphores judéo-chrétiennes, selon leurs propres convictions et sensibilités. Tout en fondant des convictions religieuses, ils enseignaient un ensemble de références cognitives et de catégories de *culture* religieuse. En est-il toujours ainsi ?

Plus généralement, comment les sensibilités et les pratiques religieuses ont-elles évolué récemment, notamment depuis les années 1970 ?

Prenons un fait brut pour commencer. Entre 1977 et 1995, la part des élèves que leurs parents annoncent à l'école primaire genevoise comme « sans religion » est passée de 6 % à 16 %. Il s'exprime là, au minimum, une forme de désinstitutionnalisation, un renoncement à - ou un refus de - s'identifier avec les étiquettes confessionnelles et/ou les institutions religieuses traditionnelles. Ce mouvement de désaffection est plus rapide dans les milieux protestants et dans les classes moyennes supérieures que chez les catholiques et dans les classes laborieuses. Les immigrés italiens, espagnols et portugais en particulier se définissent et définissent plus longtemps leurs enfants par leur appartenance catholique. Ils expriment sans doute ainsi une valeur identitaire, et on peut penser qu'il n'en sera pas autrement pour les nouveaux immigrés appartenant à d'autres religions.

On n'en tirera pas hâtivement la conclusion que les familles et les élèves qui se déclarent « sans religion » sont pour autant a-religieux, voire athées. Il est vrai que les enquêtes internationales, tel le *World Value Survey*, confirment la désaffection institutionnelle dans toutes les sociétés industrialisées, européennes en particulier. Mais elles attestent aussi de la permanence de l'interrogation sur le sens de la vie, sur la transcendance et la mort. La participation aux cultes diminue dans toutes les démocraties industrialisées, et même assez rapidement, ainsi que

R. Inglehart, W.E. Baker,
*Modernization, Cultural
 Change, And The
 Persistence Of Traditional
 Values*, in « *American
 Sociological Review* »,
 vol. 65, February 2000,
 pp. 19-51.

Walo Hutmacher,
*Finalités et modalités de
 la scolarité obligatoire en
 Suisse. Attentes, priorités
 et attitudes à l'égard de
 l'école*, Univox, rapport
 de tendances, GfS,
 Zurich 2002.

la part des personnes pour qui Dieu est très important (cf. Inglehart & Baker, 2000).² Mais en même temps, les contemporains qui disent souvent réfléchir au sens de la vie³ ont augmenté au cours des années 1990 dans dix-sept des vingt démocraties industrialisées et cette fraction est restée stable dans les trois autres, dont la Suisse avec un taux comparativement élevé de 44 %.

Dans la multiplicité des bricolages individuels, quelques tendances fortes ressortent des études disponibles, entre autres : l'individualisation et la privatisation, avec le refus de l'hérédité familiale des convictions et des adhésions religieuses et le refus de l'embrigadement institutionnel ; le refus de la tradition culpabilisante du judéo-christianisme (exit le péché, l'enfer et le diable) ; la désinstitutionnalisation, avec la désaffection, la perte de crédibilité et d'autorité des institutions religieuses traditionnelles ; le refus majoritaire du lien traditionnel entre institutions religieuses et normes morales pratiques (notamment sexuelles, avortement, homosexualité, etc.).

La religiosité de la majorité des contemporains ne ressemble donc plus à ce qu'elle a pu être il y a encore cinquante ans, et la diversité des options et des orientations religieuses contemporaines dépasse de loin la nomenclature des adhésions nominales à des confessions religieuses établies.

Instruction religieuse

S'agissant plus spécifiquement d'école, les résultats de mes enquêtes en Suisse entrent en résonance avec ces observations. Parmi une quinzaine de branches de la scolarité obligatoire, l'instruction religieuse figure en dernière position en

termes d'intensité des attentes du public : un Suisse sur trois seulement la considère comme indispensable ou très importante, contre deux sur trois pour la gymnastique et l'instruction civique et neuf sur dix pour la langue maternelle, les maths ou l'informatique.

On note toutefois entre 1993 et 2001 une légère augmentation des attentes et, assez paradoxalement, surtout chez les gens qui fréquentent le moins les églises (cf. Hutmacher, 2002). Il y a là peut-être un écho du renouveau du débat sur ces questions et des révisions que l'enseignement religieux a subies dans plusieurs cantons dans un sens plus multi-religieux et davantage centré sur les questions d'éthique de vie.

En tous cas, lorsqu'on les invite à s'exprimer sur un mode critique, un tiers seulement des Suisses considère que l'école ne contribue pas assez à fortifier les *croyances* religieuses des jeunes, mais deux tiers estiment qu'elle ne les incite pas assez à respecter les autres, ni à donner un sens à leur vie.

Nous n'avons aucune raison de penser que le tableau genevois serait différent de celui de la Suisse ou de l'Europe. La même diversité s'y retrouve sans doute, notamment parmi les parents, les élèves et les enseignants, peut-être plus accentuée parce que le contexte est plus urbain. Peut-être aussi, « l'inculture religieuse » y est-elle un peu plus prononcée qu'ailleurs, parce que

2 • La situation est différente dans les pays ex-communistes ; à l'exception de la Pologne, la fréquentation des églises y augmente dans les années 1990, de même que l'importance attachée à Dieu.

3 • « How often, if at all, do you think about the meaning and purpose of life ? » Quatre réponses au choix étaient proposées : souvent, parfois, rarement et jamais.

la division implicite du travail entre familles, Eglises et école ne joue plus. Le changement des attitudes, croyances et représentations dans l'espace social ne se traduit pas immédiatement dans les rapports de force politiques. Dans le champ politique, ce sont bien plutôt des structures intermédiaires qui s'expriment et s'affrontent. Les organisations, groupements ou communautés et leurs appareils ont leur propre logique.

Divisions à Genève

Pour en savoir davantage sur ce niveau, le groupe de travail a interrogé les institutions et communautés religieuses les plus importantes du point de vue de la tradition ou du nombre, les associations d'enseignants, de cadres scolaires et de parents, les groupements de libres penseurs. Cinq grandes problématiques leur ont été soumises :

- Le rapport entre savoirs religieux et ancrage culturel.
- Les tensions, défis et chances liés à la pluralité des cultures et des religions dans la société et dans l'école.
- L'interprétation de la recherche du sens chez les enfants et les jeunes et le rôle de l'école sous ce rapport.
- L'opportunité et l'orientation éventuelle d'une redéfinition de la laïcité de l'école.
- Les rôles respectifs des familles, des Eglises et de l'école dans le domaine de la religion. La distinction entre culture et croyance est-elle souhaitable et possible pour différencier ces rôles ?

Les réponses des différentes communautés ou groupements sont très inégales. Les Eglises de la tradition genevoise, qui avaient déjà planché sur la question, étaient manifestement mieux

préparées que les autres communautés religieuses et surtout que les associations d'enseignants, de cadres scolaires et de parents. Il n'y a guère de langage commun et, dans le corpus des réponses, l'incertitude conceptuelle et la polysémie sautent aux yeux, sur fond de méfiance et de division (cf. Hutmacher et al., 1998).

Lorsque les Eglises établies parlent de religion, elles soulignent, outre leur message proprement religieux, leur rôle historique dans le procès de la civilisation européenne, leur engagement contemporain dans le débat sur les valeurs, parfois leur présence humanitaire et caritative dans la société.

Les organisations d'enseignants et de parents sont moins anticléricales que les cercles libres penseurs, mais tous trois sont attachés à la laïcité au nom de la paix sociale et scolaire. L'évocation de la religion appelle des associations avec la superstition, l'obscurantisme, l'inquisition, le prosélytisme, la manipulation mentale, l'horreur des guerres de religion, etc. On se méfie des Eglises et des institutions religieuses et on témoigne d'une grande réticence à simplement rouvrir la boîte de Pandore de la religion à l'école.

Les intérêts divergent évidemment entre les deux camps. D'une forme de « réhabilitation » du religieux à l'école, ne serait-elle que « culturelle », les organisations religieuses peuvent espérer un regain de reconnaissance sociale, une mobilisation interne et un effet de rassemblement. Au contraire, les associations d'enseignants et de parents doivent craindre de fortes dissensions internes et une dispersion des forces, à un moment où la réforme permanente de l'école, sur fond de crise budgétaire, leur pose de nombreux autres problèmes, plus urgents à leurs yeux.

Walo Hutmacher et al.,
Culture religieuse et école laïque. Rapport du groupe de travail exploratoire sur la culture judéo-chrétienne à l'école,
Cahier du Service de la recherche en éducation, Genève 1998. Disponible aussi sur le site du DIP genevois :
<http://www.geneve.ch/dip/confdip50403.html>

Régis Debray,
*L'enseignement du fait
 religieux dans l'Ecole
 laïque, Rapport au
 Ministre de l'Education
 nationale, Paris 2002.*

Les images et les références datent souvent, flairant leur XIX^e siècle, surtout en regard de l'évolution de la religiosité telle qu'elle est décrite par les enquêtes et les analyses des sciences sociales de la religion. Mais il est significatif qu'aucun des groupements interrogés ne se réfère à ces sciences sociales, qui pourraient pourtant rassurer les tenants de la laïcité.

Que faire ?

Pour l'instant, le religieux divise le champ scolaire. Il est tout à la fois omniprésent, ne serait-ce que par le calendrier, et tabou dans le débat public, sans doute en partie sous l'effet même du mouvement de privatisation : des choses privées on ne débat pas publiquement.

Mais lorsqu'on aborde la question, on constate qu'avec des catégories qui datent souvent, le thème conserve un haut degré de conflictualité, en partie sans doute parce que les concepts et le discours ne sont plus adaptés à la situation présente. C'est un domaine sensible. Il suffit d'ailleurs de se rappeler l'émoi soulevé récemment par le projet de créer un évêché catholique à Genève ou le désarroi devant le drame de l'OTS. La création du groupe exploratoire par le Département de l'instruction publique (DIP) a aussi fait jaser. Un accord semble cependant possible, au moins pour une entrée en matière : contre l'analphabétisme religieux, contre l'intolérance devant la multi-religiosité, contre l'emprise des mouvances sectaires. De leur côté, les Eglises de la tradition genevoise ne demandent pas un retour à l'instruction religieuse ou au catéchisme à l'école.

Le groupe exploratoire recommande donc au DIP d'entrer en matière sur le

principe d'un enseignement orienté vers la culture religieuse, dont les formes restent évidemment à préciser. C'est ce que l'école laïque peut faire - et doit faire sans doute - si elle veut assumer sa fonction première qui est d'informer et de former les jeunes à la réflexion et au débat.

Il est difficile de ne pas reconnaître dans l'héritage judéo-chrétien une composante essentielle de notre civilisation, comprise ici comme catégorie élargie de la culture. La connaissance de cet héritage comme « fait de mentalité et de société » (cf. Debray, 2002), ainsi que sa relecture critique forment une composante indispensable d'une culture générale favorisant aussi un ancrage identitaire européen.

Une relecture critique de notre civilisation peut reposer sur une analyse historique et éthique interne. Elle bénéficiera aussi d'une comparaison avec d'autres conceptions du monde et d'autres traditions religieuses. Un enseignement orienté vers la culture, notamment dans une école laïque et dans un contexte multi-religieux, ne peut donc pas se réduire à la tradition judéo-chrétienne : il ne s'agit pas d'histoire de la religion, mais au minimum d'histoire des religions.

Il convient d'ouvrir davantage encore la perspective pour bien cadrer la démarche. Comme le font remarquer des représentants de la libre pensée, l'histoire des civilisations ne se réduit pas au religieux. S'agissant de la nôtre, les composantes hellénique et arabe ne peuvent être ignorées. Plus que cela, l'évolution originale de la civilisation européenne vers la modernité doit être prise en compte, en tant qu'histoire de la séparation du politique et du religieux ainsi que de la laïcité, histoire de l'individualisation, histoire du refus de l'argument d'autorité et de la mon-

tée en force du principe de libre examen et libre débat, fondement de la science moderne et de la démocratie, etc.

A cette condition, on peut aussi exiger une redéfinition et un approfondissement du concept de laïcité. Il semble possible aujourd'hui de passer d'une tradition abstentionniste, défensive, voire anticléricale, à une laïcité ouverte sur le monde réel, qui accepte de traiter de religion et de religiosité à l'école, comme relevant d'un ensemble de faits historiques, culturels, psychologiques et sociologiques. (C'est la laïcité, après tout, qui a institué la science des religions.) Nul besoin pour ce faire de changer les textes juridiques ; cette orientation générale est compatible avec l'esprit et la lettre de la Constitution genevoise et de la loi scolaire.

L'ouverture proposée ici suppose de briser le carcan qui nous enferme dans une dichotomie entre religion et laïcité, assez locale après tout et, de plus, vieillie au regard de l'évolution des mentalités. Cette ouverture apparaît aussi indispensable au regard de la très rapide transformation du paysage géo-politique. Avec la mondialisation se préparent de très grandes confrontations, qui ne doivent pas inévitablement déboucher sur le *clash* des civilisations annoncé par Huntington.

Nos jeunes doivent apprendre à se positionner entre une Europe qui cherche à retrouver et redéfinir ce qui fait son originalité et son unité - sa civilisation - et les bouleversements que subissent d'autres civilisations aux prises avec notre modernité. Une meilleure connaissance et une relecture critique de l'histoire de la civilisation européenne leur offriraient un ancrage identitaire ouvert aux autres modes de croire et de vivre la commune condition humaine à l'échelle de la planète.

Avec une telle visée, l'école genevoise saisisrait une chance de se donner un projet de formation digne d'une cité ouverte sur le monde et où l'esprit européen a de profondes racines. Il reste bien à faire d'ici à ce que cela devienne réalité. Mais avant de se précipiter sur les modalités, il s'agit d'adopter une orientation générale qui leur donne sens et de définir clairement les buts. Pour cela, il faut débattre, exprimer les positions pour les préciser pour soi et les autres, clarifier les concepts, analyser les peurs, cadrer la démarche entre le global et le local. Le premier défi, c'est en effet de rassembler, en partant d'une question qui divise.

W. H.

S. Huntington, *The Clash of Civilizations ?*, in « Foreign Affairs », Summer 1993. Accessible par <http://www.alamut.com/subj/economics/misc/clash.html>

Offre d'emploi

L'Eglise catholique romaine, Genève recherche des catéchistes professionnel-les à plein temps :

Catéchuménat de l'Enfance et de l'adolescence ; Enfance 8-12 ans ; Préparation à la confirmation ; Jeunes : **former et accompagner les catéchistes de ces divers degrés**

Adultes : **mettre en route et animer des groupes en cheminement de foi**

Candidatures :
Service catholique de catéchèse,
mention « candidature »
14, rue du Village-Suisse, 1205 Genève
www.catechese.ch/geneve/choixGE.htm