

L'enseignement du fait religieux et de l'éthique en Suisse romande

Andrea Rota, Université de Fribourg (Suisse)

Introduction

Dans cette courte contribution, je chercherai à donner une vue d'ensemble sur l'enseignement de l'éthique dans le cadre d'un enseignement en matière de religions dans les cantons francophones de Suisse. En outre, je souhaite attirer l'attention sur une certaine manière de concevoir l'interaction entre l'enseignement du fait religieux et de l'éthique que je considère dans une certaine mesure problématique. Mon texte est structuré de la manière suivante : dans un premier temps, je rappellerai les cadres juridiques qui régissent cet enseignement sur sol helvétique et j'esquisserai les traits distinctifs des réformes récentes dans ce domaine. Dans un deuxième temps, je me pencherai sur le rôle de la problématique éthique dans les processus politiques qui ont accompagné ces réformes pour me tourner ensuite vers les programmes et les manuels scolaires. Dans ma conclusion, enfin, je proposerai quelques considérations systématiques et d'autres plus normatives.*

Les cadres juridiques

En Suisse, le système fédéraliste a historiquement permis le développement d'une grande variété de modèles d'enseignement religieux dans les écoles. Dans ce domaine, la Constitution fédérale se limite en effet à garantir la liberté de conscience et de croyances des élèves en précisant à l'article 15 que « Nul ne peut être contraint [...] de suivre un enseignement religieux » – ce qui signifie, concrètement, qu'une possibilité de dispense doit être prévue pour ces cours. Tous les autres aspects relèvent de la souveraineté des cantons qui, par le passé, ont établi différentes formes de coopération avec les Eglises réformée et catholique (Bräm 1978).

Toutefois, à partir des années 1990, la majorité des cantons suisses et tous les cantons romands ont entamé des réformes de cet enseignement et, bien que les débats se soient déroulés de manière autonome dans chaque canton, il est possible d'observer des tendances communes à travers le pays (Jödicke et Rota 2010). En premier lieu, tous les projets de réforme confèrent à l'Etat la gestion de l'enseignement religieux à l'école. L'organisation des cours, le choix des

* La version intégrale de cette contribution est parue en juillet 2014 dans la revue internationale de didactique de la philosophie *Diotime* (dossier : *L'éducation laïque à la morale*) avec le titre « L'éthique dans l'enseignement en matière de religions en Suisse romande ». <http://www.educ-revues.fr/diotime/>.

contenus et la formation des enseignants reviennent désormais aux autorités publiques. Deuxièmement, le programme des cours a été révisé afin de présenter une pluralité de religions. Troisièmement, la nouvelle branche s'adresse désormais à tous les élèves, indépendamment de leur appartenance (ou non-appartenance) religieuse. Finalement, dans la majorité des cantons, la possibilité de dispense a été abrogée, car les nouveaux cours sous la responsabilité de l'Etat ne sont plus considérés comme un enseignement *religieux* au sens de l'article 15 de la Constitution fédérale, mais comme un enseignement neutre et objectif *en matière de religions*.

L'éthique dans les débats politiques

Les similitudes entre les réformes cantonales ne se limitent pas aux structures qu'elles mettent en place. Un « air de famille » se dégage également sur le plan des arguments mis en avant dans les arènes publiques pour légitimer les nouveaux cours (Rota, sous presse). D'après plusieurs acteurs sociaux (religieux et séculiers) qui participent aux débats, la crise des Eglises traditionnelles et la diversité religieuse croissante appellent l'intervention de l'Etat, afin de garantir l'apprentissage de clés de lecture indispensables à déchiffrer les symboles religieux dans la culture et dans l'art, et afin d'assurer la transmission d'un savoir sur les différentes religions présentes dans la société.

Dans les discussions publiques et politiques, cette dimension cognitive s'accompagne cependant d'une préoccupation sociale normative. Les phénomènes de sécularisation et pluralisation sont associés, entre autres, à la perte d'un principe unificateur souvent identifié aux « racines judéo-chrétiennes » du pays. Par conséquent, parmi les tâches attribuées à un cours sous la responsabilité de l'Etat, figure également le rappel des valeurs dont ces traditions sont porteuses, envisagé comme une contribution importante à la cohésion sociale. Mais les nouveaux cours se doivent également de présenter la diversité des croyances et des horizons éthiques dans la société et plusieurs promoteurs des réformes soulignent l'importance de connaître les valeurs de « l'autre » afin de développer une attitude de tolérance et respect. En outre, une attitude pluraliste est souvent considérée comme un garde-fou contre l'endoctrinement des jeunes et permettrait de discuter en classe les réponses apportées par différentes traditions aux « questions fondamentales » que les élèves se posent sans tomber dans le prosélytisme.

Les discussions publiques et politiques se limitent toutefois souvent à des déclarations de principe. Pour voir comment ces intentions sont traduites dans la pratique, mon exploration continue en examinant les plans d'étude.

Les plans d'étude

Jusqu'à un passé très récent, parler de plans d'étude en Suisse signifiait comparer 26 programmes cantonaux. Cependant, à partir de la moitié des années 2000, un effort renouvelé dans le domaine de l'harmonisation scolaire a permis l'élaboration de plans d'études communs dans les deux principales régions linguistiques du pays. Ainsi, depuis 2010, un Plan d'études romand (ou PER) a été progressivement implémenté dans les écoles de tous les cantons francophones.¹

Dès ses premières pages, les auteurs de ce document identifient l'éducation en vue du développement durable et l'éducation à la citoyenneté en tant qu'enjeux majeurs de la formation scolaire au début du XXI^e siècle. Ces visées globales trouvent des ancrages disciplinaires, notamment dans le cadre du domaine des sciences humaines et sociales, qui doivent « permettre de concrétiser des formes de débats démocratiques dans l'école (débat visant à confronter des idées, à trouver un consensus, à prendre une décision, à élaborer et réaliser un projet) » et « donner l'occasion d'assister à l'exercice des pouvoirs démocratiques (législatif, judiciaire, votation,...) ».

Au domaine des sciences humaines et sociales appartient également un enseignement en matière de religions appelé Ethique et cultures religieuses. Cette branche constitue cependant une « spécificité cantonale », ce qui signifie que les cantons peuvent choisir de l'intégrer ou non à la grille horaire de leurs écoles. À l'heure actuelle, cinq cantons sur sept ont adopté, au moins en partie, ce programme.

L'enseignement d'Ethique et cultures religieuses se présente comme un « lieu d'information et de connaissances factuelles sur les grandes traditions religieuses et humanistes mondiales ». Il est également conçu comme « un lieu où l'élève, avec sa liberté de conscience, apprend à connaître ses propres valeurs, à réfléchir sur le sens de ces valeurs, à construire ses valeurs éthiques, à découvrir et respecter les valeurs et les convictions des autres, à développer une responsabilité éthique. » Ce cours se propose en outre de « donner aux élèves une connaissance des diverses cultures religieuses, de permettre à chacun de trouver ses racines, de se placer dans un contexte interculturel et interreligieux toujours plus complexe et de se situer devant les questions existentielles ».

Il n'est pas possible d'entrer ici dans le détail de toutes les apprentissages prévus par le plan d'études en lien avec l'enseignement d'Ethique et cultures religieuses ; il suffira de relever qu'au degré primaire, une partie importante du programme est dédiée à l'histoire biblique et à la

¹ Cf. le site Internet du Plan d'études romand à l'adresse : <http://www.plandetudes.ch>. Dans la partie germanophone du pays, un plan d'études nommé *Lehrplan21* devrait être introduit au plus tôt à partir de la rentrée scolaire 2017-2018. Cf. le site Internet du *Lehrplan21* à l'adresse : <http://www.lehrplan.ch>.

découverte des personnages fondateurs des religions monothéistes et du bouddhisme. Mais ces sujets ne sont pas seulement analysés dans une perspective historique ou comparative : souvent, ils constituent également des ressources pour thématiser des questions d'éthique. Par exemple, le programme de 3^e et 4^e année invite à une « réflexion sur des comportements en rapport aux valeurs éthiques tels que respect, honnêteté, courage, solidarité, responsabilité, générosité à travers des contes et des textes religieux (*Jacob, Joseph et ses frères, Ruth et Noémi, ...*) et des situations vécues en classe ».

Au degré secondaire I (degrés 9 à 11), une perspective analytique plus poussée est introduite, entre autres par « l'approche et analyse des valeurs éthiques véhiculées dans les grandes chartes religieuses et humanistes (la Déclaration universelle des droits de l'homme, la règle d'or, le décalogue, la loi du talion, le sermon sur la montagne,...) ». Mais les religions sont également envisagées comme ressources pour réfléchir « sur des situations éthiques liées au vécu des adolescents (paix-violence, tolérance-racisme, justice-injustice, dépendances,...) ». Similairement, leurs « personnages importants » (Abraham, Moïse, David, Marie, Jésus, Mohammed, Siddharta, Confucius) ainsi que des « personnalités religieuses et humanistes marquantes (Gandhi, Mère Teresa, le Dalai-Lama, Martin Luther King, Aung San SuuKyí,...) » sont présentés en tant qu'illustrations exemplaires de perspectives éthiques pouvant parler à l'expérience des élèves.

En ce qui concerne les indications pédagogiques, le plan d'Éthique et cultures religieuses inclut de nombreuses références croisées aux autres domaines des sciences humaines et sociales et aux domaines de formation générale prévus par le Plan d'études romand. À ce niveau, il est possible de repérer de nombreuses références à l'organisation de séquences d'enseignement ayant une portée éthique et civique (moments d'échange, l'élaboration collective des règles, prise de rôles en classe, etc.). Mais en ce qui concerne les spécificités pédagogiques de cette branche, le texte se limite à des indications assez vagues et superficielles (par exemple : « Privilégier le respect des différences pour vivre ensemble »). Néanmoins, une remarque en bas de la page suggère une ultérieure piste de recherche en signalant que « de nombreuses indications pédagogiques sont disponibles dans les moyens d'enseignements ENBIRO ». C'est donc vers ces manuels scolaires que je vais maintenant tourner mon attention.

Les manuels

Dans les cantons qui s'appuient sur le plan d'Éthique et cultures religieuses, les éditions lausannoises ENBIRO (acronyme d'Enseignement biblique et interreligieux romand) détiennent *de facto* un monopole sur les manuels pour l'enseignement en matière de religions (Desponds,

Fawer et Rota 2014). En 2013, suite à une refonte complète des statuts, la maison d'édition a coupé les liens qui la liaient institutionnellement aux Eglises réformée et catholique et a changé de raison sociale en poursuivant son travail de publication sous le nom d'éditions AGORA.²

Réalisés à partir de la première moitié des années 2000, les manuels actuellement utilisés au degré primaire dans les cours d'Éthique et cultures religieuses gardent un accent sur l'histoire biblique, mais offrent également plusieurs repères permettant de situer différentes traditions et figures religieuses dans leur contexte géo-historique et socio-culturel. En outre, ils se proposent d'« indiquer les points de repère que les traditions religieuses ont apportés à la réflexion éthique » et de « signaler les réponses et les interrogations des traditions religieuses pour affronter la question du sens ».

Parmi les raisons du succès des moyens d'enseignement ENBIRO, il faut sans doute mentionner la structure des manuels qui offrent aux enseignantes et enseignants des séquences didactiques « clefs en main » pour planifier leurs cours. À titre d'exemple, je souhaite présenter une séquence d'enseignement pour la 4^e année primaire consacrée à l'épisode biblique du veau d'or (Exode 32,1-29) intitulée : « l'alliance brisée et renouvelée » (ENBIRO 2003). Cette séquence—il faut le souligner—n'est pas représentative de l'ensemble des approches proposées dans les manuels. En particulier, dans les ouvrages plus récents une approche aux valeurs inspirée de la philosophie pour enfants d'Oscar Brenifier est également proposée (p. ex. ENBIRO 2005, ENBIRO 2011). Si j'ai choisi cet exemple, c'est parce qu'il est révélateur d'une certaine interaction entre l'enseignement du fait religieux et de l'éthique qui, à mon avis, soulève quelques questions d'ordre méthodologique et épistémologique.

Le but de la séquence est de permettre aux élèves, à travers l'épisode du veau d'or, de « constater à quel point il est difficile pour les Israélites de garder confiance en l'absence de leur guide et de toute manifestation divine ». Le livre du maître invite tout d'abord l'enseignante ou l'enseignant à raconter l'épisode biblique en mettant en évidence différentes émotions ressenties par les Israélites (l'inquiétude pour l'absence de Moïse ; la joie une fois la statue achevée ; la colère de Moïse de retour du Sinaï). Il faut relever que l'introduction au livre du maître insiste beaucoup sur l'importance de la narration afin de redonner vie aux récits et rendre aux auditrices et auditeurs une « parole vivante » et invite à « laisser l'enfant réagir, proposer ses propres solutions ou ses rapprochements avec des événements qu'il a déjà vécus ».

La séquence se poursuit par une discussion orientée sur les émotions et les sentiments qui habitent les divers protagonistes, en se demandant par exemple : « Que penser de la décision

² Cf. le site Internet de la maison d'édition à l'adresse : <http://www.editions-agera.ch>.

d'Aron de fabriquer un veau d'or ? » ; « Pour quelle raison Moïse réagit-il de cette manière ? Peut-on comprendre sa colère ? » ; « La réaction de Moïse est-elle justifiée, excessive » ? En tant qu'activité facultative, les élèves sont invités à établir une comparaison avec une courte histoire intitulée « Je vous avais fait confiance ! » qui raconte l'épisode d'une maîtresse qui, devant s'absenter un moment, nomme une élève responsable de la classe, mais qui à son retour constate avec énervement que l'ordre en classe n'a pas été maintenu. La séquence se termine par la lecture d'un résumé de l'épisode biblique devant permettre aux élèves de « prendre de la distance avec la narration et leurs propres représentations ».

Cet exemple montre à mon avis une situation où la visée éthique et l'acquisition de connaissances sur les religions se confondent. Bien que le but annoncé de la séquence soit de comprendre, à partir d'un passage du texte biblique, un épisode de l'histoire sacrée du peuple juif, les élèves sont en fait invités à se mettre dans la peau des personnages du récit en formulant—de manière plus ou moins guidée—une appréciation à l'égard des actions et attitudes de ces personnages. À cette première « projection » fait suite une réappropriation qui sort le récit de son contexte et le replace dans une situation proche de l'expérience des élèves, en isolant les éléments de l'histoire qui se prêtent à une certaine lecture morale.

Conclusion

Dans cette contribution, j'ai montré que ces dernières 20 années, dans la majorité des cantons suisses, l'enseignement religieux a été au centre d'importantes réformes qui visaient l'introduction d'un enseignement en matière de religions sous la responsabilité de l'Etat. Cette convergence des modèles cantonaux a sans doute favorisé l'inclusion de cette branche dans les processus d'harmonisation des plans d'études. De plus, les manuels ENBIRO / AGORA constituent une référence commune, au moins au degré primaire, dans la majorité des cantons romands. Quel bilan peut-on tirer de cette évolution en ce qui concerne la création d'espaces pour la thématique éthique ?

Dans sa vision pédagogique globale, le Plan d'études romand insiste sur l'éducation à la citoyenneté et au développement durable en tant qu'enjeux fondamentaux de la formation scolaire, et sur l'échange, la réflexion collective et l'engagement à l'intérieur et à l'extérieur de la classe en tant qu'outils didactiques essentiels à ce projet éducatif. L'encadrement de l'Éthique et cultures religieuses dans les sciences humaines et sociales et les nombreuses références croisées aux objectifs de formation générale dans le plan de ces cours indiquent la volonté d'orienter cette branche d'après les mêmes perspectives didactiques.

Cependant aussi bien le plan d'études que certaines séquences d'apprentissage (comme celle dédiée au veau d'or présentée plus haut) invitent plutôt les élèves à actualiser des situations tirées de la Bible ou provenant d'autres traditions religieuses (ou profanes) en tissant des liens avec leur vie quotidienne. D'un côté, ces histoires deviennent des sources pour thématiser des règles de conduite ; de l'autre, elles donnent l'occasion aux élèves d'exprimer des jugements moraux à partir de leur vécu. Cependant, l'étape successive vers une réflexion éthique, à savoir l'argumentation raisonnée visant à établir des critères pour ces jugements moraux, n'est pas systématiquement explicitée. Bien sûr, elle n'est pas non plus exclue. Mais une grande responsabilité dans ce sens est alors laissée aux enseignantes et enseignants.

À ce propos, il faut apporter un amendement important au cadre global dressé jusqu'ici. Dans cette contribution, en parlant d'un enseignement en matière de religions, j'ai insisté sur la convergence des modèles, des plans d'études et des manuels. Ces rapprochements ne doivent pas cacher les différences qui demeurent entre les cantons. En particulier, en fonction des cantons, la formation des enseignants censés donner ces cours peut être assumée par des théologiens, des philosophes ou par des personnes formées en science des religions ; elle peut comprendre un nombre très variable d'heures et, dans certains cas, elle n'est proposée qu'aux enseignants du degré primaire. L'intégration d'outils didactiques comme la philosophie pour les enfants est laissée à la discrétion des Hautes écoles pédagogique, voire de chaque formatrice et formateur. En outre, la place réservée au programme à l'Éthique et cultures religieuses dépend de l'aménagement cantonal des grilles horaires. En particulier au degré secondaire, ce cours peut être donné en tant que branche autonome avec une dotation horaire propre ou être intégré aux leçons d'histoire. Dans le second cas, le nombre de périodes d'enseignement annuelles consacré à cette matière est souvent laissé à la discrétion des enseignantes et enseignants, ce qui comporte forcément dans une qualité d'enseignement très variable d'un cas à l'autre.

Globalement, l'enseignement d'Éthique et cultures religieuses tel qu'il est actuellement pensé et proposé en Suisse romande paraît tendu entre deux manières de concevoir et d'approcher la religion. D'un côté, la religion est considérée comme un objet d'étude qui doit être situé, compris et expliqué dans le cadre des différentes cultures, dans l'espace et dans le temps. De l'autre, elle est envisagée comme un réservoir duquel il est possible de puiser des ressources éthiques et existentielles pour les individus et la société. Si les traditions religieuses peuvent bien constituer des points de départ pour une discussion à visée philosophique, l'idée de la religion en tant que ressource renvoie plutôt—dans le cadre des réformes récentes de l'enseignement religieux—à une volonté politique de garantir une base morale commune dans la société. Elle est en outre

compatible avec les conceptions d'une tradition pédagogique chrétienne libérale qui—tout en mettant entre parenthèses l'enseignement des dogmes à l'école—souhaite éveiller un sens religieux chez les enfants en adressant leurs questions existentielles (qu'elle présume être universelles).

Pour terminer, je souhaite exprimer une dernière considération de nature plus normative. Je suis de l'avis qu'aussi bien l'enseignement du fait religieux que l'enseignement de l'éthique pourraient tirer profit d'une séparation plus claire entre ces deux domaines. Dans la perspective d'une étude scientifique des religions, cette différenciation faciliterait l'adoption d'une attitude distancée et analytique à l'égard des différentes traditions religieuses. Dans ce sens, elle favoriserait la réflexion méthodologique en évitant que les élèves transposent leurs émotions et sentiments sur des textes religieux en les utilisant comme clés de lecture tout en faisant abstraction du contexte historique et des interprétations actuelles au sein des communautés religieuses. Cette distinction ne signifierait en aucun cas l'exclusion du plan des cours de l'éthique des religions, mais elle permettrait de mettre l'accent sur les individus et les groupes qui en sont porteurs dans différentes traditions en montrant qu'aussi à l'intérieur d'une même religion existent une pluralité d'interprétations et un vif débat éthique. Elle pourrait même renforcer le discernement entre un enseignement du fait religieux et un enseignement *religieux* en contribuant à éviter que les élèves soient implicitement portés à adopter un code communicatif religieux au moment de commenter des textes issus d'une tradition religieuse (Frank 2010).

Dans la perspective de la promotion d'un débat ouvert dans le cadre de l'école, cette distinction aiderait probablement également à réduire le risque que la discussion de sujets éthiques soit bridée d'avance pour mieux intégrer une certaine perspective religieuse ou pour n'en offenser aucune. En fait, elle permettrait peut-être de mieux intégrer les religions dans une vraie discussion philosophique en clarifiant les positions et les finalités respectives de l'éthique et de l'histoire des religions.

Ouvrages cités

Bräm, Werner Kurt (1978). *Religionsunterricht als Rechtsproblem im Rahmen der Ordnung von Kirche und Staat*. Zürich: TVZ.

Desponds, Séverine, Christine Fawer-Caputo et Andrea Rota (2014), « Entre théologie, pédagogie et science des religions : L'évolution des manuels pour l'enseignement religieux en Suisse ». In J.-P. Willaime (éd.), *Le défi de l'enseignement des faits religieux à l'école. Réponses européennes et québécoises*, Paris : Riveneuve.

ENBIRO (2003/2006). *Au fil du temps, vol II*. Lausanne : ENBIRO.

ENBIRO (2005). *Un monde en couleur, vol I*. Lausanne : ENBIRO.

ENBIRO (2011). *Sur les traces d'Abraham*. Lausanne : ENBIRO.

Frank, Katharina (2010), *Schulischer Religionsunterricht. Eine religionswissenschaftlich-soziologische Untersuchung*. Stuttgart: Kohlhammer.

Jödicke, Ansgar et Andrea Rota (2010), *Unterricht zum Thema Religion an der öffentlichen Schule*. Rapport final dans le cadre du Programme national de recherche 58 « Collectivités religieuses, Etat et société », Bern (disponible en ligne à l'adresse : <http://www.pnr58.ch>).

Rota, Andrea (sous presse), *Etat des lieux des politiques de l'enseignement religieux en Suisse latine. Réformes institutionnelles et schémas interprétatifs*. Lausanne : Infolio.