



HAL
open science

**L'ENSEIGNEMENT DES FAITS RELIGIEUX ET
RELATIFS AUX CONVICTIONS -OUTIL DE
CONNAISSANCE DES FAITS RELIGIEUX AU SEIN DE
L'EDUCATION ;CONTRIBUTION A
L'EDUCATION A LA CITOYENNETE
DEMOCRATIQUE, AUX DROITS DE L'HOMME ET
AU DIALOGUE INTERCULTUREL**

Jean-Paul Willaime

► **To cite this version:**

Jean-Paul Willaime. L'ENSEIGNEMENT DES FAITS RELIGIEUX ET RELATIFS AUX CONVICTIONS -OUTIL DE CONNAISSANCE DES FAITS RELIGIEUX AU SEIN DE L'EDUCATION ;CONTRIBUTION A L'EDUCATION A LA CITOYENNETE DEMOCRATIQUE, AUX DROITS DE L'HOMME ET AU DIALOGUE INTERCULTUREL. 2008. halshs-00311012

HAL Id: halshs-00311012

<https://shs.hal.science/halshs-00311012>

Preprint submitted on 12 Aug 2008

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**RENCONTRE 2008
SUR LA DIMENSION RELIGIEUSE
DU DIALOGUE INTERCULTUREL**

***L'ENSEIGNEMENT DES FAITS RELIGIEUX
ET RELATIFS AUX CONVICTIONS***

***OUTIL DE CONNAISSANCE DES FAITS RELIGIEUX
AU SEIN DE L'EDUCATION ;
CONTRIBUTION A L'EDUCATION A LA CITOYENNETE
DEMOCRATIQUE, AUX DROITS DE L'HOMME ET AU DIALOGUE
INTERCULTUREL***

**Strasbourg, 8 avril 2008
Palais de l'Europe, Salle 1**

**Jean-Paul Willaime
Rapporteur général**

Monsieur le Ministre,
Madame la Secrétaire Générale adjointe,
Mesdames, Messieurs,

C'est un grand honneur pour moi et un captivant défi de tenter la synthèse d'une aussi riche journée. Permettez-moi tout d'abord de remercier toutes celles et ceux qui ont apporté une contribution à ces échanges, ainsi que les deux rapporteurs de sessions, mes collègues Marianna Shakhnovich et Robert Jackson. Dans ce rapport général, je voudrais apporter quelques éléments de réflexions et tracer des perspectives pour l'avenir.

L'organisation même de cette journée est un événement novateur et porteur d'avenir. Aucune autre organisation internationale n'a en effet choisi, comme le Conseil de l'Europe a décidé de le faire, de s'engager officiellement dans un dialogue ouvert et transparent avec des représentants de communautés religieuses et de mouvements humanistes. Le Conseil de l'Europe l'a fait sur une base claire et sans aucune ambiguïté : il s'agit, par le biais de ces dialogues comme à travers de nombreuses autres initiatives, notamment dans le

domaine de l'éducation, de promouvoir et de renforcer les valeurs fondamentales qui sont celles du Conseil : droits de l'homme, démocratie et Etat de droit. Il s'agit donc d'un dialogue finalisé selon des objectifs clairs : c'est sur la base des acquis normatifs du Conseil de l'Europe et dans son enceinte même que les représentants des communautés religieuses et convictions humanistes sont invités à la table du dialogue.

Le présupposé de cette démarche - présupposé qui repose selon moi sur une analyse juste - est le suivant : dans le cadre finalisé rappelé ci-dessus, et à condition de respecter aussi bien, d'une part, la totale indépendance du Conseil de l'Europe par rapport aux forces religieuses et philosophiques que, d'autre part, les libertés dont les communautés religieuses et mouvements humanistes jouissent dans des démocraties pluralistes, il est pertinent de reconnaître et d'intégrer les apports de ces communautés religieuses et mouvements humanistes à la promotion et au renforcement des valeurs fondamentales que le Conseil de l'Europe défend. Reconnaître et intégrer ces apports, c'est selon moi faire preuve d'une intelligence politique : c'est prêter attention au fait que la démocratie est fragile si elle n'existe pas aussi dans les têtes, qu'elle a besoin de femmes et d'hommes convaincus qui y croient, quelles que soient les ressources symboliques (religieuses ou philosophiques) qu'ils mobilisent à l'appui de leur adhésion à la démocratie. Les conceptions religieuses et non-religieuses de l'homme et du monde, justement parce qu'elles impliquent fortement les personnes qui y adhèrent et ont des dimensions affectives et militantes, sont des ressources précieuses en démocratie ; celle-ci peut en effet difficilement être réduite à des dimensions purement procédurales.

Cette initiative n'est pas seulement pertinente, elle est aussi particulièrement opportune à un moment où les sociétés européennes sont caractérisées par une multiculturalité croissante et où les dimensions religieuses de cette multiculturalité ne peuvent pas ne pas être prises en compte. Dans un tel contexte en effet, la gestion démocratique de la diversité culturelle et religieuse et l'éducation citoyenne au pluralisme sont devenues des priorités. Avoir choisi, comme thème de cette première rencontre entre le Conseil de l'Europe et des représentants des communautés religieuses et mouvements humanistes, un thème relatif à l'éducation : « L'enseignement des faits religieux et relatifs aux convictions », est particulièrement opportun. Les travaux de cette journée, par leur caractère très fructueux, administrent clairement la preuve qu'il s'agit d'un choix pertinent. Avant d'en venir aux perspectives, trois caractéristiques me semblent avoir été très présentes aujourd'hui : I) l'inscription de la rencontre dans un cadre laïque ; II) l'approche du thème dans le cadre des objectifs de l'enseignement scolaire public ; III) les légitimes interrogations et débats sur la façon de concevoir un « enseignement des faits religieux et relatifs aux convictions » dans le cadre de l'école publique.

I) L'inscription de la rencontre dans un cadre laïque

Les échanges auxquels nous venons d'assister s'inscrivent bien, à mon sens, dans le cadre d'**une laïcité européenne d'intelligence et de dialogue**. Ils manifestent que, dans le cadre laïque dont je vais rappeler les principes essentiels dans un instant, une institution telle que le Conseil de l'Europe peut très bien, sur des objectifs finalisés, associer des représentants religieux et humanistes à ses travaux. Au-delà de la diversité réelle, en Europe, des dispositifs nationaux de relations Religions-Etat et Religions-Etat-Ecoles - dispositifs construits par l'histoire en lien avec les caractéristiques religieuses et politiques de chaque pays -, on peut en effet, à partir des trois principes suivants, parler d'une **laïcité européenne** :

1) *un principe de liberté* : la liberté de conscience et de pensée qui inclut la liberté d'avoir une religion ou de ne pas en avoir, la liberté de pratiquer sa religion si l'on en a une et la liberté d'en changer si on le souhaite;

2) *un principe de non-discrimination* : l'égalité de droits, de devoirs et de respect de tous les citoyens quelles que soient leurs identifications religieuses ou philosophiques, c'est-à-dire la non-discrimination des personnes en fonction de leurs appartenances religieuses ou philosophiques ;

3) *un principe d'indépendance réciproque du politique et du religieux* : l'autonomie respective du politique et des religions, ce qui signifie aussi bien la liberté du politique par rapport aux religions que la liberté des religions par rapport au politique (dans le respect des lois en démocratie). Cette autonomie respective peut être mise en œuvre dans des régimes différents de relations Religions-Etat (non seulement dans des régimes de stricte séparation, mais aussi dans des régimes de séparation-coopération incluant des concordats et des accords entre autorités politiques et autorités religieuses).

Ces trois principes fondamentaux permettent de parler d'une **laïcité européenne** au-delà de l'indéniable diversité des constructions historiques nationales des relations Religions-Etat dans les différents pays d'Europe. Une telle laïcité n'est ni anti-religieuse, ni pro-religieuse. Bien commun de tous, c'est elle qui, dans des démocraties pluralistes, permet à des personnes et des groupements porteurs de convictions religieuses ou philosophiques diverses, de contribuer sans exclusive à la vie publique. Selon moi, cette laïcité fait implicitement partie des acquis normatifs du Conseil de l'Europe et il ne serait peut-être pas inutile que l'institution intergouvernementale de Strasbourg le dise un jour plus explicitement. Je qualifie d'**intelligence** et de **dialogue** la laïcité qui a été mise en œuvre aujourd'hui car il est bien apparu qu'il s'agissait d'échanges pluralistes et ouverts se déployant dans l'horizon de la raison publique et s'appuyant sur les outils de connaissances qui permettent une compréhension la plus objective possible des situations et traditions.

II) L'approche du thème dans le cadre des objectifs de l'enseignement scolaire public

Tous les intervenants ont bien intégré le fait que l'on discutait ici d'un « enseignement des faits religieux et relatif aux convictions » devant s'adresser à *tous les élèves*, quelles que soient par ailleurs leurs options religieuses ou philosophiques et celles de leurs familles. A tous les élèves et *dans une même classe* : c'est-à-dire un enseignement s'adressant *de facto* à un auditoire pluraliste composé d'élèves s'identifiant à l'une ou l'autre religion ou ne s'identifiant à aucune. Il ne s'agit donc pas d'un « enseignement des faits religieux et relatif aux convictions » se déployant dans le cadre de cours différents séparant les élèves selon leurs identifications religieuses et philosophiques. Il s'agit enfin d'un enseignement se déployant dans des *écoles publiques*, ce qui inclut également les écoles qui, tout en ayant une dimension religieuse ou philosophique, sont intégrées, de façons diverses selon les pays, au service public de l'éducation.

Un tel cadrage a une conséquence importante : il s'agit bien d'un enseignement s'inscrivant pleinement dans les objectifs et la déontologie de l'éducation scolaire publique et de ses professeurs, c'est-à-dire d'un enseignement qui, comme les autres sujets enseignés, participent aux buts généraux de l'école. L'école publique transmet non seulement des connaissances et des façons de faire, elle apprend aussi à vivre ensemble. On distingue généralement les quatre dimensions suivantes de l'éducation: 1) l'acquisition de connaissances et de savoir-faire (qui va bien au-delà du fameux « lire-écrire-compter » en incluant des éléments de cultures historiques, littéraires, artistiques, politiques, scientifiques) ; 2) l'apprentissage de l'objectivité, de l'approche documentée et raisonnée, du questionnement et de l'esprit critique, la formation d'une personne libre et capable de développer une réflexion autonome ; 3) l'apprentissage de la communication, de l'échange, de l'interaction avec d'autres, la formation d'une personne capable de dialoguer de façon respectueuse avec des interlocuteurs d'avis différents ; 4) l'intégration sociale et culturelle de cette personne dans son environnement local, régional, national, européen et mondial, sa capacité à exercer des droits et devoirs de citoyen et d'avoir les moyens de le faire pleinement. Parler d'un « enseignement des faits religieux et relatif aux convictions » à l'école publique présuppose qu'il s'agit d'un enseignement s'inscrivant, à sa façon mais comme les autres sujets enseignés, dans la poursuite de ces quatre objectifs fondamentaux.

Il s'agit bien de concevoir cet enseignement comme une contribution à l'éducation citoyenne dans des démocraties pluralistes. Le simple fait d'aborder les faits religieux et relatif aux convictions, de façon documentée et critique (c'est-à-dire en respectant la déontologie de la transmission des connaissances mise en œuvre dans l'enseignement public), dans le cadre des relations

professeurs-élèves telles qu'elles sont définies juridiquement et professionnellement (déontologie professionnelle des enseignants) et avec la même visée générale de l'éducation scolaire publique telle qu'elle est définie en démocratie, tout cela a de nombreuses conséquences sur la façon dont on peut étudier à l'école les faits religieux et relatifs aux convictions. Les modes d'approches de ces faits ne peuvent pas être en contradiction, ou fondamentalement différents, de ceux qui sont mis en œuvre dans le contexte scolaire. Des réflexions existent déjà à ce sujet, notamment au sein du Conseil de l'Europe¹, mais il ne serait pas inutile d'aller plus loin.

Pour clore ce deuxième point, je voudrais souligner, avec la spécialiste nord-américaine de sciences politiques Amy Gutmann - dans son stimulant livre *Democratic Education*² -, **combien il est important, dans des démocraties pluralistes, que tous les élèves soient amenés, dans leur parcours scolaire, à découvrir et à connaître des conceptions de l'homme et du monde autres que la leur.** L'éducation scolaire dans des sociétés de plus en plus diversifiées culturellement et religieusement doit éduquer au pluralisme.

III) Les interrogations et débats sur la façon de concevoir un « enseignement des faits religieux et relatif aux convictions » dans le cadre de l'école publique.

Il n'est pas étonnant qu'un « enseignement des faits religieux et relatif aux convictions » suscite des interrogations et des craintes sur la façon dont il est mis en œuvre et pourrait l'être. Ces interrogations et ces craintes émanent aussi bien des milieux religieux que des milieux laïques, aussi bien des professeurs et des parents que des élèves eux-mêmes. Dans de nombreux pays d'Europe, des discussions sur ce type d'enseignement sont à l'agenda du débat public, de façon assez conflictuelle parfois³. Dans les débats d'aujourd'hui, et sans percevoir de façon trop irénique les échanges, j'ai plus perçu des différences de points de vue que de véritables divergences de vues (même si des divergences existent).

Je voudrais éclairer le débat en m'inscrivant immédiatement dans le droit fil des remarques du point précédent. Il me semble évident que, si on se place dans la perspective d'un enseignement destiné à tous les élèves et se déployant dans le cadre de l'école publique, ce sont les professeurs eux-mêmes et les

¹ *Diversité religieuse et éducation interculturelle : manuel à l'usage des écoles* (sous la direction de John Keast), Conseil de l'Europe, 2007.

² Amy Gutmann, *Democratic Education. With a New Preface and Epilogue*, Princeton (New Jersey), Princeton University Press, 1999.

³ Cf. l'étude des situations et évolutions en Europe menée dans le cadre du programme européen REDCo dirigé par le Professeur Wolfram Weisse (Université de Hambourg) : - Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, Jean-Paul Willaime (Eds.), *Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and Debates*, Münster, Waxmann, 2007 ; - Thorsten Knauth, Dan-Paul Jozsa, Gerdien Bertram-Troost, Julia Igrave (Eds.), *Encountering Religious Pluralism in School and Society. A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe*, Münster, Waxmann, 2008. Cf. également la réflexion menée en France suite au rapport de Régis Debray sur « l'enseignement du fait religieux dans l'école laïque » (2002) : Dominique Borne et Jean-Paul Willaime eds, *Enseigner les faits religieux, quels enjeux ?*, Préface de Régis Debray, Paris, Armand Colin, 2007.

autorités scolaires qui doivent en être les responsables et les porteurs. Non seulement les autorités publiques, en particulier celles de l'éducation scolaire, devraient reconnaître leur légitimité dans ce domaine, mais aussi les parents, les élèves et les autorités religieuses. Il est cependant évident que cette légitimité ne peut être acquise que *si les enseignants sont suffisamment et correctement formés* pour s'acquitter d'une telle tâche. Comme les échanges que l'on vient d'avoir l'ont montré, la question du rôle des représentants des religions et convictions est posée, certains suggérant un rôle consultatif des autorités religieuses leur permettant de donner un avis sur la façon dont leur religion ou conviction est prise en compte et présentée dans les programmes et les manuels scolaires.

L'expression même de « faits religieux », qui suscite beaucoup d'interrogations, peut recevoir des interprétations diverses. Elle peut en particulier être comprise dans un sens assez positiviste comme s'il s'agissait de limiter l'enseignement des faits religieux aux fonctions sociales et culturelles des religions, à leurs interrelations avec les autres institutions et activités. Comme j'ai eu l'occasion de l'expliquer⁴, l'expression « faits religieux » ne signifie pas exclure la spiritualité de l'étude. Les expressions religieuses constituent des faits qui demandent aussi bien à être *décrits* que *compris* : il ne suffit pas de décrire correctement les représentations et conceptions des fidèles, leurs pratiques et rites, il faut aussi exposer la signification que ces conceptions et pratiques ont pour les personnes qui y adhèrent, prendre en compte le fait qu'il s'agit de réalités profondément vécues individuellement et collectivement. D'un simple point de vue historique et sociologique, on ne comprendrait pas grand chose aux faits religieux si l'on oubliait ces aspects vécus. Il faut faire preuve d'une *intelligence emphatique*, c'est-à-dire développer une approche qui articule l'objectivité de la connaissance et l'empathie de la compréhension. Les faits religieux ne sont pas seulement des faits par leur caractère *collectif* (les assemblées religieuses, les pèlerinages) et *matériel* (les expressions architecturales et artistiques des religions), ils sont aussi des faits *symboliques* (les expressions doctrinales et morales, les expressions liturgiques) et *vécus* (les sensibilités et expériences religieuses telles qu'elles sont vécues au quotidien). On peut très bien s'engager, dans le cadre scolaire, dans des approches documentées et pédagogiques de ces faits en prenant en compte ces diverses dimensions. Enseigner les faits religieux à l'école dans le cadre d'une déontologie laïque signifie aussi respecter ces faits pour ce qu'ils sont, à savoir des réalités vécues et qui font sens pour de nombreuses personnes. Ceci n'est aucunement s'engager dans un débat théologique et des dialogues interreligieux. On reste, ce faisant, dans le cadre des buts de l'école et de la déontologie de la

⁴ « Qu'est-ce qu'un fait religieux ? », in Dominique Borne et Jean-Paul Willaime éd. s., *Enseigner les faits religieux, quels enjeux ?*, op.cit., pp. 37-57.

profession d'enseignant. J'ajoute que, dans l'expression « faits religieux », le pluriel est bienvenu. Il souligne d'emblée la grande diversité des expressions religieuses (non seulement parce qu'il y a différentes traditions religieuses, mais aussi parce qu'il y a une pluralité d'expressions et d'orientations au sein d'une même religion). « Enseigner les faits religieux et *relatif aux convictions* », la deuxième partie de l'expression signifie la prise en compte des conceptions non-religieuses de l'homme et du monde, ce que l'on a coutume de désigner comme les « humanismes séculiers ». C'est selon moi une dimension indispensable d'un tel enseignement, un nombre important d'Européens s'identifiant à des conceptions non religieuses de l'homme et du monde. Il faut cependant prêter attention, si l'on veut établir des statistiques dans ce domaine, à ne pas annexer d'un côté ou de l'autre, c'est-à-dire du côté religieux ou du côté non-religieux, des personnes qui, en réalité, sont sans identification religieuse ou philosophique précise.

Un « enseignement des faits religieux et relatifs aux convictions » rend nécessaire d'inclure, dans l'éducation scolaire, un apprentissage relatif aux différents *régimes de vérité*. Les vérités d'un poème, d'un mythe, d'une conception politique ou d'une tradition religieuse ne sont pas du même ordre qu'une vérité historique ou scientifique. Il est par exemple essentiel de distinguer entre *histoire et mémoire*, la première étant établie sur le travail continu et vérifié des historiens pour approcher de la façon la plus objective possible la réalité des faits, la seconde sur des représentations de groupes particuliers d'acteurs à partir de l'expérience qu'ils ont vécue eux-mêmes ou qu'on leur a transmise. Nombre de mémoires sont éminemment respectables - j'en exclus les négationnistes - et doivent être prises en compte. Elles contribuent aussi à faire l'histoire et sont elles-mêmes des faits historiques (il y a ainsi diverses mémoires religieuses de l'Europe), mais la vérité historique est autre, elle se construit dans un rapport critique aux différentes mémoires qui sont forcément partielles et partiales. Autre distinction importante, surtout avec le réveil de courants créationnistes, celle entre la *science* et la *croyance* : les vérités scientifiques qui, par définition, incluent un questionnement critique permanent sur elles-mêmes, ne peuvent être mises sur le même plan que les croyances.

Il est temps de conclure en suggérant quelques perspectives auxquelles le Conseil de l'Europe, riche de ses acquis, des travaux qu'il a déjà réalisés dans ce domaine ou dans des domaines connexes, des recommandations et actions de promotion qu'il développe, pourrait utilement mettre en œuvre. Je le fais en distinguant trois dimensions qui me paraissent essentielles s'agissant d'un « enseignement des faits religieux et relatifs aux convictions ». Ces trois

dimensions devraient, à mon sens, être présentes dans la **formation des formateurs et des professeurs** concernés par cet enseignement :

- 1) Une dimension *laïque* inscrivant cet enseignement dans le cadre de la Convention Européenne des Droits de Homme (art. 9 en particulier) et de la jurisprudence de la Cour européenne. Les choix faits par la Cour de légitimer les demandes d'exemption de parents dès lors que leurs enfants sont exposés à des informations et connaissances concernant les religions qui ne sont pas diffusées « de manière objective, critique et pluraliste » dessinent, en creux, une exigence. Un « enseignement des faits religieux et relatif aux convictions » s'adressant à tous les élèves devrait être à l'abri de demandes d'exemptions s'il est « objectif, ouvert et pluraliste ». La Commission Européenne pour la Démocratie par le Droit, dite *Commission de Venise*, pourrait peut-être contribuer à définir le cadre juridique d'un tel enseignement, la manière adéquate dont il doit rester neutre.
- 2) Une dimension *éducative* inscrivant cet enseignement dans le cadre des objectifs de l'éducation scolaire publique. Cette dimension éducative comprend les aspects *cognitifs et pédagogiques* impliquant une délimitation de l'objet (les contenus à enseigner), les façons de traiter les faits religieux et relatifs aux convictions comme objet d'enseignement nécessitant des connaissances, une déontologie et des pédagogies appropriées. Il s'agit donc de toutes les questions à la fois déontologiques, épistémologiques et méthodologiques que pose l'enseignement des faits religieux et relatifs aux convictions. Le *Comité Directeur de l'Education* (CDED), qui a déjà développé de riches réflexions et recommandations dans ce domaine, ne pourrait-il pas préciser et expliciter toutes les conséquences, pour la façon de concevoir cet enseignement, qu'implique le fait de l'enchâsser dans les objectifs de l'éducation scolaire publique ? Cela pourrait être une contribution importante à la définition d'une déontologie de l'enseignement des faits religieux et relatif aux convictions.
- 3) Une dimension *citoyenne* définissant en quoi et comment un tel enseignement contribue à l'apprentissage du vivre-ensemble et à l'éducation démocratique aux plans local, régional, national et international⁵. Comme nous l'avons souligné l'éducation au pluralisme, pluralisme dont il faudrait d'ailleurs préciser la nature et les limites, est essentielle dans des sociétés démocratiques de plus en plus diversifiées culturellement et religieusement. L'apport du *Livre*

⁵ Le plan local est particulièrement important. Cf. le très intéressant rapport du séminaire organisé en 2006 à Montchanin (France) par le Congrès des pouvoirs locaux et régionaux du Conseil de l'Europe : *Des dieux dans la ville. Le dialogue interculturel et interreligieux au niveau local*, collection Local&Regional, Conseil de l'Europe, 2007.

Blanc du Conseil de l'Europe sur le dialogue interculturel, qui prend en compte la dimension religieuse de ces dialogues, sera très précieux ici. En cadrant et en promouvant un enseignement des faits religieux et relatif aux convictions, il s'agit en effet de développer une pratique visant à articuler, dans le respect de la démocratie et des droits de l'homme, la prise en compte de la diversité culturelle d'une part, et les nécessités de la cohésion sociale de l'autre. En ce sens, le choix fait par le *centre d'Oslo* d'inscrire la formation de formateurs en enseignement des faits religieux et relatif aux convictions dans le cadre d'une éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme est éminemment significatif.

On comprend dès lors pourquoi le Conseil de l'Europe, en cherchant à promouvoir l'enseignement des faits religieux et relatif aux convictions dans les directions que je viens d'esquisser, pourrait jouer, à travers ses différentes composantes et sans aucune ambiguïté par rapport à ses acquis normatifs, un rôle important, utile et novateur.