

Diversité religieuse des élèves et laïcité au sein de l'école publique: quels enjeux ?

Formation préscolaire et primaire

Mémoire de Bachelor de Coralie Ferreira

Sous la direction de Philippe Inversin

La Chaux-de-Fonds, mars 2013

Résumé

La diversité religieuse de notre société est un fait avéré par les chiffres de l'Office fédéral de la statistique, publiés en 2000. Ces bouleversements, dus aux vagues successives de migrations, à la mobilité croissante de la population et au processus de sécularisation des organisations politiques et sociales, impliquent une remise en question des missions de l'institution scolaire. L'enseignement doit intégrer les fondements culturels et religieux propres aux traditions judéo-chrétiennes, ainsi que les pratiques des autres religions du monde. Avec la Déclaration de la CIIP et le PER, les cantons latins s'engagent à respecter des valeurs et des objectifs fondamentaux communs. La discipline « éthique et cultures religieuses » est une spécificité cantonale. Chaque autorité décide de quelle manière l'intégrer dans son programme. Des cantons comme Fribourg et le Valais ont adopté les moyens ENBIRO, pour l'enseignement d'une discipline spécifique, consacrée à l'étude des diverses religions. La laïcité scolaire de Neuchâtel en fait un cas à part ; les autorités ont décidé d'intégrer les diverses religions dans le cadre des cours d'histoire, dès la 8^{ème} année. Quant est-il, dès lors, de la posture et des pratiques des enseignants neuchâtelois du cycle 2, quand il s'agit d'aborder la thématique religieuse en classe?

Cinq mots clés

Ecole, laïcité, religion, enseignement, diversité

Remerciements

La réalisation de ce mémoire a été un travail de longue haleine, auquel des formateurs, enseignants, connaissances et proches ont participé, de par leurs conseils, ou leur soutien moral. Par ces quelques lignes, je tiens à les remercier pour l'aide qu'ils m'ont apportée.

Je souhaite exprimer ma gratitude à mon directeur de mémoire, M. Philippe Inversin. Ses conseils, son esprit critique, ainsi que sa disponibilité et sa bienveillance ont assurément contribué à ce que l'élaboration de ce travail de recherche se déroule dans des conditions adéquates.

Un grand merci aux cinq enseignants et enseignantes ayant pris le temps de me recevoir, malgré leurs agendas bien chargés. Je leur suis reconnaissante d'avoir accepté de me faire part de leur positionnement et de leurs pratiques en classe avec honnêteté.

J'aimerais également témoigner ma reconnaissance à Mme Françoise Landry, documentaliste à l'Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP), pour son efficacité, ses accueils chaleureux et le temps qu'elle m'a accordé, lors de mes recherches.

Enfin, j'aimerais remercier mes proches, pour leurs encouragements, leur soutien moral et leur patience. Un merci tout particulier à ceux qui ont effectué un travail de relecture et m'ont permis de remettre en questions certains éléments de mon travail.

Table des matières

REMERCIEMENTS	3
1. INTRODUCTION	5
2. CADRE THEORIQUE	6
2.1 ÉCOLE, EDUCATION ET INSTRUCTION	6
2.1.1 <i>Ecole, éducation et instruction : conformisme ou liberté ?</i>	6
2.1.2 <i>L'Ecole française : idée d'une culture républicaine commune</i>	7
2.1.3 <i>Particularités de la Suisse harmonisation romande</i>	8
2.2 LA LAÏCITE.....	10
2.2.1 <i>La laïcité et ses origines philosophiques</i>	10
2.2.2 <i>Sécularisation et laïcisation au XIX^{ème} siècle: quels enjeux ?</i>	11
2.2.3 <i>La laïcité scolaire</i>	12
2.3 LA RELIGION.....	17
2.3.1 <i>Définitions plurielles</i>	17
2.3.2 <i>Place de la religion dans la société suisse d'hier</i>	17
2.3.3 <i>Diversité religieuse actuelle et politique scolaire en Suisse</i>	20
2.3.4 <i>Les modèles européens d'enseignement des religions</i>	23
3. PROBLEMATIQUE	26
4. METHODOLOGIE	29
4.1 ANALYSE DES DONNEES.....	30
4.2 CRITIQUE DE L'OUTIL METHODOLOGIQUE.....	40
5. CONCLUSION	41
6. BIBLIOGRAPHIE	43
6.1 MONOGRAPHIES.....	43
6.2 WEBOGRAPHIES.....	44
7. ANNEXES	46
7.1 ENTRETIEN A	46
7.2 ENTRETIEN B	53
7.3 ENTRETIEN C	59
7.4 ENTRETIEN D	68
7.5 ENTRETIEN E	74

1. Introduction

Les sociétés contemporaines sont le fruit d'une diversité de flux migratoires, qui n'a cessé de croître ces vingt à trente dernières années. Ce multiculturalisme implique, entre autres, l'arrivée de nouvelles minorités ethniques et religieuses et la question de leur intégration dans le pays d'accueil. En tant qu'institution étatique, l'École, lien entre la vie publique et privée, ayant pour but de former les futurs citoyens issus d'horizons différents, est particulièrement remise en question concernant la prise en compte des divers besoins et attentes de chacun. L'actualité de ces dernières années, notamment chez nos voisins français, a montré la difficulté de l'enjeu, lors de la polémique qu'a provoqué le port du foulard islamique en classe. Un reportage, visionné en cours d'éthique et religion lors de ma première année de formation, a relevé le comportement de certaines jeunes enseignantes genevoises, lors de la préparation des chants de Noël, avec leurs classes de 1^{ère} et 2^{ème} année. Redoutant le possible mécontentement de certains parents migrants, les deux nouvelles fonctionnaires ont systématiquement mis de côté les chansons dans lesquelles apparaissait une quelconque référence aux traditions judéo-chrétiennes en lien avec la fête de Noël, afin de ne pas avoir à aborder le sujet avec leurs élèves.

En tant que future enseignante, je m'interroge chaque jour davantage sur la manière adéquate de traiter ce thème en classe. Malgré les craintes des conséquences qui pourraient éventuellement survenir avec les parents d'élèves appartenant à une autre, voire à aucune confession, je me demande si l'apprentissage d'une certaine ouverture d'esprit et du respect de la diversité n'est pas une des valeurs primordiales transmises par l'école. Il me semble, en effet, que le sujet de la pluralité religieuse permet d'explicitier les différences de chacun en tant qu'individu, ainsi que la nécessité de respecter l'autre, dans le but d'offrir à l'enfant un cadre de travail propice à son épanouissement personnel et social.

De plus, il me semble tout aussi important de transmettre aux élèves des éléments culturels en lien avec les différentes religions du monde, non pas à des fins catéchétiques, mais bel et bien dans le but de prévenir l'ignorance et la méconnaissance de l'autre, de sa différence. Je m'interroge donc sur les valeurs véhiculées par l'institution scolaire actuelle, sur la laïcité et son application en Europe et en Suisse. Je me questionne aussi quant à la place de l'école dans le débat entre la laïcité et les libertés individuelles. Quelle place la diversité religieuse de notre société tient-elle dans l'enseignement ? Comment la question de la culture religieuse est-elle abordée au sein du Plan d'études romand, introduit dès 2011 ? Enfin, et c'est là ma question de départ : *Quels sont les enjeux de la prise en compte de la diversité religieuse au sein de l'école publique ?*

2. Cadre théorique

Tout d'abord, il convient de présenter les diverses notions issues du questionnement initial, afin de faire la lumière sur les éléments relevés dans les interrogations préalables. Il s'agit de contextualiser les concepts importants d'un point de vue historique, philosophique et géographique, à l'échelle européenne, nationale et régionale.

2.1 *École, éducation et instruction*

2.1.1 **Ecole, éducation et instruction : conformisme ou liberté ?**

Le mot école est issu du latin *schola*, dérivé du grec *scholè*, signifiant loisir consacré à l'étude. Dans son ouvrage concernant le sens actuel donné à l'institution scolaire, Henri Pena-Ruiz (2005), met en avant une idéologie de l'École comme moyen d'émancipation, véhiculée, entre autres, par des grands noms de la pensée philosophique, tels qu'Aristote, Comenius, Rousseau et Condorcet. Il explique ainsi que l'école a été pensée « pour que le petit homme puisse cultiver ses facultés par des études délivrées des contraintes du moment [...], ayant pour seule fin l'épanouissement des potentialités de chacun en authentiques facultés » (p.23). Pour que cette maxime soit réalisable, il faut qu'un espace et un temps précis soient définis. Pena-Ruiz (2005) pose ici l'un des principes fondateurs de l'École. Un autre est aussi clairement explicité : celui du besoin, pour l'Etat, que l'adulte en devenir prenne conscience et développe son pouvoir autonome de jugement, ainsi que les valeurs communes à toute une société. La visée scolaire est donc claire : aider l'enfant à s'épanouir dans ses apprentissages intellectuels et moraux, afin que celui-ci, une fois adulte, puisse assumer pleinement son rôle au sein de la société civile et du système économique. L'institution scolaire est donc également un moyen de transmettre des valeurs éthiques et morales propres à chaque société. C'est ce que confirme le dictionnaire Larousse (2013), qui définit l'école comme un « établissement où est dispensé un enseignement collectif général aux enfants d'âge scolaire et préscolaire [...], elle est également soumise à un ensemble de règles régies par le droit et établies dans le but de satisfaire les intérêts collectifs ». (p. 374)

Lorsque l'on parle d'école, les notions d'éducation et d'instruction sont mentionnées de manière quasi systématique. Comme le relève Pena-Ruiz (2005), « la compréhension de chacun des termes peut varier, au point de recouvrir des choses très distinctes, voire contradictoires » (p. 40). L'éducation, d'un point de vue étymologique, est un terme dont les racines sont latines et font référence à un processus grâce auquel, une personne est conduite (*ducere*) vers un objectif déterminé, à partir d'une condition initiale dont elle doit sortir (*ex ducere*). C'est en cela qu'elle concerne l'enfant, qui doit développer son potentiel initial, pour le faire évoluer en une réelle compétence. Est-il donc question de former un futur

adulte, conformément aux archétypes et valeurs que véhicule une société donnée ? Si tel est le cas, l'éducation se résumerait à un simple conformisme au modèle préexistant et dominant. Que ce soit Lagarrigue (2001), ou Pena-Ruiz (2005), les deux auteurs s'accordent sur le fait que cette éducation-reproduction devient actuellement difficile, voire impossible, compte tenu de la rapidité avec laquelle nos sociétés subissent des changements complexes, les obligeant à remettre en question ce qui, hier encore, allait de soi. Si l'on suppose que l'éducation promulgue la liberté, elle favorise alors l'autonomie de l'individu et entre en contradiction avec la soumission au conformisme. Il est ainsi préférable, dans un monde contemporain, de percevoir l'éducation dans sa globalité, touchant aussi bien les comportements éthiques, politiques et religieux, que les aspirations affectives et cognitives.

L'instruction, terme issu du latin *instruere*, signifie apprendre dans un ordre logique ; du plus simple au plus complexe, du connu à l'inconnu, d'un élément à une combinaison de plusieurs éléments. C'est pour cette raison qu'elle va souvent de pair avec le terme méthode (du grec *metodos* : chemin que l'on suit). En cela, l'instruction n'est pas une simple transmission de savoir, mais suit le principe de la raison, qui veut, comme le dit Pena-Ruiz (2005), que « l'on ne tienne rien pour vrai tant que l'on n'y a pas consenti soi-même » (p. 42). L'instruction n'aurait donc aucun pouvoir d'autorité dans la soumission passive au conformisme, mais bien celui de cultiver la pensée réflexive et la construction active du savoir. Pour cela, il faut donc être conscient de ce que l'on a appris et admettre, en tant qu'élève, que l'on joue un rôle actif dans la construction de ses connaissances. Voici donc ce qu'est l'instruction : une clé permettant l'émancipation du jugement, fondement essentiel de l'éducation à la liberté, ainsi qu'à l'autonomie de l'individu. Ce sont là les principales valeurs développées et revendiquées par les philosophes et scientifiques des Lumières et qui ont marqué un tournant dans l'histoire politique de nombreux pays, à l'échelle européenne et internationale.

2.1.2 L'Ecole française : idée d'une culture républicaine commune

C'est en 1881 que Jules Ferry, alors ministre de l'Instruction publique sous la III^{ème} République, fait voter des lois qui décrètent d'une part, l'obligation d'instruction pour les enfants entre six et treize ans, sans distinction de genre, et la gratuité de l'école publique d'autre part. Après la Révolution française un siècle plus tôt, guidée par les remises en question politiques, philosophiques et sociales des Lumières, le but du nouveau gouvernement français est de réunir le peuple sous une instruction commune, afin qu'il puisse exercer ses droits en toute connaissance de cause. L'instruction a donc deux visées : l'une politique, comme moyen de palier les inégalités, d'éradiquer l'ignorance et d'éloigner la tyrannie, et l'autre philosophique, permettant de se forger un socle de connaissances fondamentales, incitant l'autonomie de pensée et évitant, par la même occasion, la

dépendance et l'aliénation à l'opinion d'autrui. Pour cela, l'Etat doit veiller à appliquer deux conditions *sine qua non* : assurer l'égalité des chances et promouvoir le développement d'une citoyenneté éclairée. L'institution scolaire a pour but de transmettre l'héritage des expériences passées et, à celui qui s'instruit, d'enrichir ses connaissances. Pena-Ruiz (2005) et Lagarrigue (2001) admettent tous deux que le savoir et la culture sont inscrits dans un même processus, visant à fixer des repères dans la conscience et la réflexion de l'individu. En cela, ils mettent en garde les autorités compétentes sur la baisse de l'ambition des programmes d'enseignement, concluant qu'en agissant ainsi, les politiques risqueraient de creuser davantage l'injustice des inégalités d'aspirations, découlant elles-mêmes d'une hiérarchie sociale.

2.1.3 Particularités de la Suisse et harmonisation romande

La particularité de la question de l'éducation, en Suisse, trouve son essence dans la structure politique du pays, qui n'est pas totalement centralisée. Ainsi, en tant qu'Etat fédéral, la Suisse regroupe 26 cantons autonomes et souverains sur un certain nombre de points, notamment celui de l'instruction publique. Comme le mentionne la Constitution fédérale suisse (1999, art. 62), « L'instruction publique est du ressort des cantons ». Ces derniers ont donc le devoir d'offrir à tous un enseignement de base suffisant et gratuit dans les écoles publiques. L'enseignement est obligatoire et dirigé par les autorités publiques. Dans le cas de l'éducation, la coordination fédérale est assurée par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), qui regroupe les conseillers d'Etat en charge de l'éducation au sein des 26 cantons helvétiques. A l'échelle régionale, le pays est divisé en quatre zones ayant chacune sa propre conférence : la **Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP)**; la Conférence des directeurs de l'instruction publique de la Suisse du Nord-Ouest; la Conférence des directeurs de l'instruction publique de la Suisse centrale; la Conférence des directeurs de l'instruction publique de la Suisse orientale.



Source: Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP)

La Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) est constituée de tous les cantons francophones et italophones de Suisse : Berne, Fribourg, Genève, le Jura, Neuchâtel, le Tessin, Vaud et le Valais. Il est important de préciser que les cantons de Berne, de Fribourg et du Valais étant bilingues (français-allemand), seules les parties francophones des trois cantons sont concernées. Le territoire à majorité germanophone est donc rattaché aux autres conférences. En 2009, entré en vigueur le concordat de la CDIP concernant l'harmonisation de la scolarité obligatoire (HarmoS). Cet accord, accepté par quinze et rejeté par sept cantons, régit notamment les cycles scolaires, ainsi que l'âge de l'entrée et la durée de l'école obligatoire qui est, à présent, de onze ans. Le concordat a pour but, à l'échelle régionale, d'harmoniser les plans d'études, de développer et de mettre en œuvre des tests de référence, mais aussi de coordonner les moyens d'enseignement, dans un souci d'uniformisation intercantonale. Dans cette optique, la CIIP s'est penchée sur l'élaboration et l'entrée en vigueur d'un plan d'études commun à tous les cantons-membres, appelé Plan d'études romand (PER). Celui-ci permet la mise en œuvre des tâches qui incombent à la CIIP, par le biais du concordat HarmoS, ainsi que la réunion des cantons romands autour d'objectifs communs. Cela implique la définition d'un projet global de formation de l'élève, explicité dans la Déclaration de la CIIP du 30 janvier 2003. Elle-même insiste sur la mission de formation et de socialisation de l'Ecole publique, par la promotion des lignes d'actions suivantes :

- 3.4 elle 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 celles des autres, de saisir et d'apprécier la signification des traditions et le sens des valeurs diverses cohabitantes dans la société dans laquelle il vit ;
- 3.5 elle conçoit toujours davantage l'établissement comme un lieu où l'élève est respecté quel que soit son âge, son origine et sa provenance et comme un espace où il fait l'apprentissage de la considération d'autrui, de ses enseignants et enseignantes et de ses camarades ; elle veille à ce qu'aucune tendance discriminatoire ne puisse jamais s'y développer ;

Le PER entre progressivement en vigueur dans les degrés de l'école obligatoire, entre 2011 et 2015. Selon l'article 62 de la Constitution fédérale concernant la souveraineté cantonale en matière d'instruction publique, les 26 cantons se sont engagés à respecter le 85% du contenu du PER, tout en préservant une autonomie sur les 15% restants. L'enseignement de l'économie familiale, le latin, ainsi que l'éthique et les cultures religieuses, fait donc partie des spécificités propres à chaque canton.

Entrée en vigueur du PER à l'école obligatoire dans le canton de Neuchâtel

	2011	2012	2013
1 ^{ère} / 2 ^e / 5 ^e / 9 ^e	x		
3 ^e / 6 ^e / 10 ^e		x	
4 ^e / 7 ^e / 8 ^e / 11 ^e			x

Source : *L'école neuchâteloise et HarmoS* : brochure à l'intention des parents. Service de l'enseignement obligatoire (SEO)

2.2 La laïcité

2.2.1 La laïcité et ses origines philosophiques

Le terme laïcité vient du grec *laos* et du latin *laicus* (qui n'a pas reçu les ordres ecclésiastiques). Si l'on sait, comme l'explique Jean Baubérot dans son ouvrage de 2007, qu'une différence de sens entre l'orthographe *laïc* et *laïque* n'a pas toujours existé, celle-ci est actuellement plus marquée. Ainsi, le terme laïc désigne aujourd'hui un partisan d'une religion qui n'est pas un clerc et celui de laïque comme un adepte du principe de laïcité. Selon le dictionnaire Larousse (2008), celle-ci est définie en deux temps:

1. Conception et organisation de la société fondée sur la séparation de l'Église et de l'État et qui exclut les Églises de l'exercice de tout pouvoir politique ou administratif et, en particulier, de l'organisation de l'enseignement. (Le principe de la laïcité de l'État est posé par l'article 2 de la Constitution française de 1958).
2. Caractère de ce qui est laïque, indépendant des conceptions religieuses ou partisans : la laïcité de l'enseignement.

Le dictionnaire fait donc principalement référence à la séparation des pouvoirs politiques et religieux, principe déjà évoqué par le philosophe anglais John Locke, dans sa *Lettre sur la tolérance* (1686). Celui-ci exprime la nécessité absolue de distinguer « ce qui regarde le gouvernement civil, de ce qui appartient à la religion, et de marquer les justes bornes qui séparent les droits de l'un et ceux de l'autre » (p. 8). Sans quoi, il est convaincu que la fin des conflits entre la puissance ecclésiastique et le pouvoir politique est impossible. En lien avec cette pensée séparatiste, Locke explique sa vision de l'Église comme étant une association dont chacun est libre d'y entrer ou d'en sortir et non pas comme une institution à laquelle on est affilié dès la naissance. C'est donc davantage la perspective d'utilité sociale de la religion, chère aux Lumières de la France, qui prévaut sur l'idée d'une société purement chrétienne. En cela, Locke prend donc clairement déjà le parti que la religion est une question individuelle, insistant sur la différence à faire entre l'appartenance religieuse et l'appartenance civile et citoyenne. Il est indispensable, pour le philosophe anglais, que les lois devant être respectées dans le domaine civil le soient également dans celui de la religion. Toutefois, contrairement à certains de ses contemporains, Locke refuse d'accepter l'athéisme, pensant que le lien social, s'il n'est plus assuré par l'Église, demeure lié à la croyance en Dieu. Ce refus est également exprimé par Voltaire, en 1764, dans son *Traité sur la tolérance*. Il prétend que l'individu, pétri des superstitions de sa religion, a néanmoins tout intérêt à la suivre plutôt que d'être athée, car l'homme a toujours besoin de limites et de lois à respecter. Pour Voltaire, « partout où il y a une société établie, une religion est nécessaire ; les lois veillent sur les crimes commis et la religion sur les crimes secrets » (p. 178). En revanche, il s'oppose fermement au cléricisme, autrement dit, à l'intervention de l'Église dans les affaires publiques.

Certains philosophes du XVIII^{ème} siècle se questionnent sur le fait que, sans Dieu, l'on pourrait croire que tout est permis et dans ce cas, l'ordre social pourrait être compromis. Rousseau, dans sa *Lettre à Voltaire* (1756), cité par Baubérot (2007), définit un « Code moral qui contiendrait les maximes sociales que chacun serait tenu d'admettre, et les maximes fanatiques qu'on serait tenu de rejeter, non comme impies, mais comme séditeuses » (p. 28). Cette « religion civile » permettrait aux religions en accord avec le code établi d'être acceptées et aux autres d'être interdites. Quant aux citoyens, ils auraient la liberté d'adhérer au Code moral uniquement, s'ils le souhaitent. Autrement dit, la religion civile serait obligatoire, tandis que les religions dites historiques deviendraient facultatives. Si Locke adhère également à cette idée, il la perçoit dans une perspective séparatiste, tandis que Rousseau en fait un moyen d'intégration à une nouvelle religion de l'Etat. De même, l'athéisme, rejeté par le philosophe anglais, tout en admettant le pluralisme religieux du peuple, est toléré par le français, pour autant que l'athée adhère au Code moral étatique.

Depuis le XVIII^{ème} siècle, les diverses laïcités s'inspirent des idées séparatistes lockiennes, de l'anticléricalisme voltairien et de la religion civile rousseauiste à des degrés différents et variables. En France, la laïcité est le plus souvent issue des idées des deux philosophes français, bien que la loi sur la séparation de l'Eglise et de l'Etat de 1905, soit inspirée de la logique de Locke.

2.2.2 Sécularisation et laïcisation au XIX^{ème} siècle: quels enjeux ?

Deux notions inhérentes à la laïcité se doivent d'être différenciées : la sécularisation et la laïcisation. La première signifie la perte d'importance des religions au sein de la société, au profit d'une culture commune. La seconde concerne le rôle de la religion en tant qu'institution sociale, ainsi que les rapports que celle-ci entretient avec l'Etat ; elle est donc directement liée au pouvoir politique d'une nation. Ces deux processus sont une réalité dans des pays, tels que la France et le Royaume-Uni. Néanmoins, comme le fait remarquer Baubérot (2007), la sécularisation prévaut en Grande-Bretagne et la laïcisation en France.

Au cours du XIX^{ème} siècle, l'Angleterre, forte de ses nombreuses colonies, est l'Etat le plus puissant au monde. L'Eglise d'Angleterre perd alors une partie de ses prérogatives et de son monopole religieux, bien que la laïcisation s'effectue globalement de manière graduelle. Dans les pays n'ayant pas adopté la séparation stricte de l'Eglise et de l'Etat, comme l'Angleterre et l'Ecosse, où une religion établie et étroitement liée au pouvoir politique demeure, on note davantage une progression de la sécularisation. La religion conserve son rôle d'appartenance à une identité nationale, mais elle devient facultative. Certaines lois, telles que celles sur le divorce, sont adoptées, attribuant l'autorité en la matière aux tribunaux civils et non plus aux tribunaux ecclésiastiques. Ainsi, l'Etat se permet, dans sa législation, d'aller à l'encontre des normes morales religieuses qui prévalaient

jusqu'à-là. On assiste à la laïcisation des mœurs, ce qui, notamment dans les pays catholiques, ne fait que renforcer les tensions existantes.

En France, malgré la séparation entre l'appartenance religieuse et la citoyenneté acquise durant la Révolution, les conflits opposant les défenseurs du catholicisme et ceux des valeurs républicaines perdurent. C'est dans ce contexte que certains courants philosophiques, tels que le libéralisme protestant, forment les fondations d'une morale laïque, transmise par l'école publique, devenue laïque en 1882. Cette rupture nécessite de la part de l'Etat l'instauration d'une politique anticléricale et des événements, tels que l'affaire Dreyfus, ne font qu'augmenter les tensions. Certains laïques en viennent alors à réclamer une laïcité intégrale et les mesures prises contre les congrégations religieuses, au début du XX^{ème} siècle, provoquent l'exil de 30'000 de leurs membres. Paradoxalement, la loi de 1905 assurant la séparation de l'Eglise et de l'Etat est ambiguë, car comme le fait remarquer Baubérot (2007) ; elle supprime d'une part la rémunération des clercs par l'Etat et garantit la liberté de conscience et de culte de l'autre, tout en respectant l'organisation interne de l'Eglise catholique, alors considérée comme propre au régime monarchique.

2.2.3 La laïcité scolaire

2.2.3.1 Du XIX^{ème} siècle à nos jours

Si l'instruction a été longtemps du ressort de l'Eglise, l'intervention étatique se caractérise, entre le XIX^{ème} et le début du XX^{ème} siècle, par la création, dans plusieurs pays européens, du ministère de l'instruction publique, marquant ainsi une laïcisation plus ou moins forte, en lien avec le conflit ou le compromis avec les organismes religieux. Avec le développement de réseaux d'écoles primaires en Occident et les missions issues de la colonisation, l'institution scolaire devient autonome, élaborant un système de normes et de règles qui lui sont propres. Dans un second temps, le caractère obligatoire de l'instruction et l'arrivée des fonctionnaires laïques de l'Etat au sein des écoles, au détriment des agents ecclésiastiques, marquent la fin du monopole de la religion sur les contenus de l'enseignement des écoles publiques.

Aujourd'hui, la laïcité scolaire se caractérise par son principe de non enseignement d'une religion à des fins de prosélytisme, afin de respecter la liberté de conscience et de croyance de chaque individu. Il est cependant important de préciser que le terme laïcité ne veut pas dire athéisme ou anticléricalisme. A l'école, il est possible d'aborder le thème de la religion, à condition qu'on aborde des faits religieux qui ont permis de construire et de faire évoluer notre société, dans un souci de transmettre un savoir permettant de comprendre le monde actuel. Dans son rapport au ministre de l'Education nationale, Régis Debray (2002) explique qu'une école laïque est une école qui, sans pour autant privilégier l'une ou l'autre confession, n'a pas peur de parler de faits religieux, car ceux-ci permettent la compréhension

du monde dans lequel nous vivons. Elle n'est donc en aucune façon une école qui évite systématiquement le sujet des religions, mais bien une institution qui, selon Anne Rebeyrol (2006), dans l'ouvrage issu du colloque de 2005, organisée par l'Education nationale française, a pour vocation de transmettre « les clefs de la compréhension du monde, les outils nécessaires pour s'affirmer, s'accomplir et développer son esprit critique » (p. 6). Comme l'explique Philippe Foray (2008), dans son ouvrage sur la laïcité scolaire, l'école n'est ni favorable, ni opposée aux religions ; elle est simplement neutre et ce, à plusieurs niveaux.

Le premier, concerne la laïcité des bâtiments scolaires. L'enseignement public est dispensé dans des locaux qui n'ont pas de caractère religieux, pas plus qu'ils ne peuvent être porteurs de signes ostentatoires dénotant une quelconque appartenance religieuse. De même, les salles ne peuvent être utilisées pour dispenser un enseignement d'une religion à des fins catéchétiques. La séparation de l'Eglise et de l'Etat institue donc une différenciation entre l'espace public et privé. Il convient cependant de nuancer ces éléments, car dans la réalité, il existe souvent des concordats entre une organisation religieuse et le pouvoir étatique, afin que les cours de catéchisme puissent être dispensés dans des salles des bâtiments scolaires et ceci, dans un but purement pragmatique. Le deuxième niveau concerne la neutralité des contenus d'enseignement de l'école publique, puisque si celle-ci est laïque, elle n'a pas à se prononcer sur la véracité ou non des multiples croyances religieuses. Le troisième niveau concerne la neutralité du personnel de l'école publique, qui, en tant que fonctionnaires de l'Etat, se doivent de respecter une attitude neutre, c'est-à-dire qu'ils n'osent pas prendre parti pour l'une ou l'autre des religions, tout comme ils ont l'interdiction formelle de porter un signe religieux ostentatoire, afin de ne pas faire du prosélytisme auprès des élèves.

2.2.3.2 Un principe, plusieurs applications

Lorsque l'Etat a commencé à promouvoir l'école laïque, il poursuivait le but d'exclure le pouvoir ecclésiastique des institutions publiques. Au fil des ans, les politiques ont cependant pris conscience des conséquences de l'absence totale de la prise en compte des questions religieuses dans les écoles. En France, des rapports, tels que celui de Régis Debray en 2002 et celui présidé par Bernard Stasi en 2003, ont démontré l'importance de traiter ses références culturelles, présentes aussi bien par le biais de notre calendrier judéo-chrétien, que dans la littérature et les œuvres artistiques. Pour cela, ils ont d'abord fait la lumière sur le manque de références aux diverses cultures religieuses chez les adolescents et les jeunes adultes. Ces derniers, sans la connaissance suffisante de certains éléments à caractère religieux, ne parvenaient pas à comprendre la signification d'œuvres à connotation religieuse. C'est pourquoi, bien qu'en utilisant des termes différents, Debray et Stasi ont tous

deux affirmé l'importance d'aborder les différentes religions en classe, dans un but comparatif, afin de palier à ce manque de connaissances et de faire face à la réalité sociale représentée actuellement ; autrement dit, de permettre la cohabitation pacifique de diverses communautés ethniques, culturelles et religieuses. Plusieurs auteurs ont donc proposé de multiples redéfinitions de la laïcité scolaire. Ainsi, le sociologue genevois Walo Hutmacher propose, dans son rapport sur la culture judéo-chrétienne à l'école (1999) de distinguer la laïcité de l'Etat et celle de la société civile. La première peut se définir comme une « laïcité d'abstention », puisque l'Etat se doit de conserver une neutralité complète et ne peut en aucun cas prendre position sur une quelconque conviction religieuse. Il doit donc exclure toute influence religieuse de ses décisions et de son discours. Il semblerait donc que l'on puisse imputer à ce type de laïcité un caractère négatif.

La laïcité de la société civile pourrait, quant à elle, être qualifiée de « laïcité d'ouverture », autrement dit une laïcité positive, au regard de laquelle, tout individu est en droit de s'exprimer et se doit de respecter les prises de positions divergentes, sans pour autant y adhérer. Pour Hutmacher (1999), l'école se trouve à cheval sur les deux niveaux de laïcité, puisqu'elle est une institution étatique, insérée dans la société en tant que moyen de transmission de l'éducation, considéré comme un bien social. Il affirme donc que « la situation instable et difficile de l'école publique entre les deux acceptions de la laïcité gagnerait à être d'abord plus explicitement reconnue et clarifiée » (p. 103). D'après le sociologue genevois, c'est uniquement à cette condition qu'il serait envisageable et problématiser et de débattre de laïcité scolaire. Selon Rebeyrol (2006), il est important que la France passe d'une laïcité de séparation à une laïcité d'intégration. Elle entend par là que la laïcité qui a permis de séparer les pouvoirs cléricaux et politiques en devenant une preuve générale de citoyenneté, devrait aujourd'hui être la représentation d'une ouverture à la connaissance de la diversité religieuse représentée dans la société.

2.2.3.3 La laïcité scolaire en Suisse : une particularité des cantons neuchâtelois et genevois ?

Est-il possible d'affirmer que la Suisse est un état laïque ? Dans *La religion du visible*, Roland Campiche (2010) affirme que la Confédération helvétique doit être considérée comme un cas particulier. Il résume la réponse donnée lors du colloque de la Société suisse de sociologie de 2005 ainsi :

La Suisse partage avec les nations voisines les valeurs qui sont à la base d'un état démocratique ayant adopté une économie sociale de marché et travaillant à la paix internationale. Cela posé, la constatation finale, sur le cas particulier helvétique, est généralement assorti d'un « mais », quel que soit le domaine considéré (p. 39).

Si l'on se réfère aux relations discrètes que le pouvoir entretient encore avec l'Eglise catholique romaine et l'Eglise réformée, il serait faux d'affirmer que la Suisse est basée sur

le régime juridique de séparation des pouvoirs politiques et ecclésiastiques. Ainsi, bien que de manière générale, l'Etat n'entretienne aucun rapport direct avec les organisations religieuses, il existe plusieurs exceptions, plus ou moins formelles, telles que la présence d'aumôniers catholique et protestant dans les rangs de l'armée. Comme l'explique Campiche (2010), utiliser l'expression de « neutralité confessionnelle de l'Etat », associée à certains accommodements dans des contextes spécifiques, conviendrait donc davantage.

Dans sa loi sur l'organisation scolaire (LOS) datant de 1984, le canton de Neuchâtel déclare que « l'enseignement dispensé dans les écoles publiques est laïque. Il est donné dans le respect des conceptions religieuses, morales et sociales » (art. 5). L'Etat neuchâtelois explicite la place de l'enseignement religieux à des fins catéchétiques à l'article 8 de la LOS : « l'enseignement religieux est distinct des autres enseignements. Il a lieu dans des locaux que les écoles publiques mettent gratuitement à disposition, à des heures favorables. La fréquentation de cet enseignement est facultative ». Neuchâtel et Genève, sont les seuls cantons helvétiques à adopter de manière explicite le principe de laïcité. Dans le cas de Neuchâtel, un concordat permet que l'enseignement de la religion, dispensé par l'autorité ecclésiastique, ait lieu dans les locaux des écoles. On peut cependant se questionner sur le sens donnés aux termes « heures favorables », car il arrive parfois encore que l'heure choisie pour l'enseignement catéchétique se superpose à l'enseignement d'une discipline obligatoire de la grille-horaire. Dans ce cas, l'enfant peut-il tout simplement se rendre au catéchisme, au détriment d'une autre discipline ? Il faut cependant préciser que ces cas sont rares et que dans la grande majorité des établissements, l'heure de catéchisme à lieu en dehors du temps scolaire.

Après l'intervention en 1996 de la députée Michelle Berger-Wildhaber sur la question de l'introduction de cours de religion à l'école primaire et secondaire, le Conseil d'Etat neuchâtelois a choisi de proposer, en 2003, un *Enseignement des cultures religieuses et humanistes (ECRH)*, dès la 8^{ème} année. Le but de cette décision repose sur une étude comparative et sur l'interdisciplinarité du thème, intégré principalement au programme de l'histoire. Les finalités poursuivies par les autorités neuchâteloises sont explicitées dans un document rédigé par le Service de l'enseignement obligatoire (SEO), sous la direction du Département de l'éducation, de la culture et des sports. Il stipule que l'ECRH «garantit l'espace de débat qui permet la réflexion sur les valeurs et les différentes pratiques culturelles et leur discussion. Il est dispensé dans le respect des opinions, des convictions et des traditions des élèves et de leurs familles » (p.3).

A Genève, les politiques ont finalement décidé, à l'instar des autres cantons romands, d'introduire l'étude du fait religieux à l'école obligatoire, dès la rentrée 2011. L'enseignement de cette discipline n'est pas intégré en tant que cours spécifique, mais de manière transversale, à travers l'éducation citoyenne et l'histoire, par exemple. Le but de la

décision genevoise est principalement d'introduire l'étude des textes fondateurs des diverses sociétés du monde, qu'ils soient religieux ou non, afin de proposer une approche comparative sur le plan historique et culturel. Ce choix fait réponse à la pluralité des minorités religieuses représentées dans le canton, en raison, notamment, de l'importance des migrations des dernières décennies.

2.3 La religion

2.3.1 Définitions plurielles

Selon le dictionnaire Larousse (2013), le terme « religion » est un nom féminin issu du latin, ayant deux étymologies possibles : la première, *relegere*, signifiant « suivre à la lettre » et la seconde, *religare*, autrement dit « attacher de nouveau ». Dans son sens le plus strict, la religion rassemble et relie les hommes entre eux, ainsi que l'homme à un dieu, par le biais des Ecritures. Le terme fait aujourd'hui référence à un « ensemble de croyances et de dogmes définissant le rapport de l'homme avec le sacré », ainsi qu'à un « ensemble de pratiques et de rites propres à chacune de ces croyances » (p. 941). En 1978, Wilfred C. Smith, cité par Hutmacher (2008, pp.37-38), ne distinguait pas moins de cinq facettes permettant de définir la religion :

- 1) Ensemble de mythes et de rites enracinés dans une culture donnée ;
- 2) Référence idéale et critère de vérité ;
- 3) Réservoir de valeurs et pouvoir de légitimation ;
- 4) Piété personnelle et engagement quotidien ;
- 5) Réponse existentielle au sens de la vie et à l'énigme du monde ;

Pour Hutmacher (2008), il manque ici un élément permettant à toutes ces facettes de la religion d'être reliées entre elles et de constituer un principe intégrateur. C'est pourquoi, il se tourne vers le fondateur de la sociologie religieuse française, Emile Durkheim (1912), qui complète ainsi les éléments apportées par Smith : « 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 [...] tous ceux qui y adhèrent » (Hutmacher, 2008, p.39). Nous pouvons donc observer qu'il existe plusieurs éléments propres à la définition du terme religion : les croyances et les dogmes, mais aussi la pratique de rites spécifiques, ainsi que l'adhésion à une idéologie religieuse. Dans cette optique, il est question de foi personnelle sur un plan individuel, et parallèlement, de cohésion communautaire, définie par des dogmes et pratiques propres à une croyance spécifique, sur le plan sociétal.

2.3.2 Place de la religion dans la société suisse d'hier

2.3.2.1 Le monopole de l'Eglise sur l'instruction au Moyen-Age

Dès la chute de l'Empire romain d'Occident, l'Eglise catholique détient un pouvoir conséquent sur l'Etat, qu'elle assure par le biais des différents membres du Clergé. A l'époque de la féodalité, où les rapports entre les hommes sont hiérarchisés, quoi de plus logique que d'imposer son autorité par et pour Dieu? Investie de la mission de guider enfants et adultes sur le chemin de la foi, elle s'emploie à créer des écoles dépendantes des monastères. Il s'agit, d'une part, de former le nouveau clergé, et d'autre part, d'accueillir la progéniture issue de la noblesse. C'est le cas, par exemple, des écoles monacales ouvertes

par les bénédictins, telles que celle Saint-Gall et d'Engelberg. Le souci est donc de transmettre un dogme, des pratiques, des rites, des convictions, dont la remise en question est impensable et qui doivent perdurer à travers les générations futures. Pour cela, les futurs moines apprennent le latin, la prière, le chant, la lecture et l'écriture, dans le but de propager la bonne parole.

2.3.2.2 La Réforme et son influence sur l'instruction

Au XII^{ème} siècle, les premières universités s'ouvrent en Europe, aspirant, dès leurs origines, à s'affranchir de l'emprise des autorités civiles et religieuses. En Suisse, c'est en 1460 que Bâle voit naître sa première université, avec l'autorisation du pape Pie II. C'est la Réforme qui permet la propagation de l'idée d'une instruction publique obligatoire, dans le but de permettre à tous de pouvoir lire les Ecritures. Les réformateurs s'intéressent alors à l'organisation l'instruction des enfants, comme l'écrit Luther, dans sa célèbre *Lettre aux magistrats des villes allemandes*, de 1524, cité par Simone Forster (2008):

Il nous faut en tout lieu des écoles pour nos filles et nos garçons afin que l'homme devienne capable d'exercer convenablement sa profession et la femme de diriger son ménage et d'élever chrétiennement ses enfants. Le maître d'école est après la prédication, le ministère le plus utile, le plus grand et le meilleur (p. 15).

Luther préconise alors une instruction dispensée par des maîtres formés à la pédagogie, discipline qui se développe dans l'Europe germanique protestante. En outre, s'il reconnaît l'importance de la religion comme étant la base de l'éducation, il incite aussi l'initiation aux sciences, aux arts et à l'exercice physique. Les différents réformateurs ayant influencé l'histoire religieuse suisse sont très engagés dans les réformes en matière d'éducation, par le biais de la création de plusieurs Académies, notamment celles de Genève et Lausanne. Un groupe de pasteurs est alors chargé d'établir les programmes et de nommer les enseignants. Quant aux réformateurs, ils éditent des ouvrages sur la manière d'instruire les enfants, unifient les programmes et les moyens d'enseignement. Avec l'invention de l'imprimerie, la Bible devient moins onéreuse et l'école offre le moyen de s'instruire, dans le but d'accéder directement aux Ecritures. Petit à petit, plusieurs paroisses se voient recommander par une ordonnance ecclésiastique d'engager des maîtres d'écoles, comme c'est le cas pour Neuchâtel, en 1564. Puis, au XVII^{ème} siècle, suite au patrimoine issu de la pensée humaniste de la Renaissance et aux massacres des guerres de religion opposant catholiques et protestants, on voit apparaître une mutation importante des liens entre le pouvoir politique et religieux, laissant entrevoir l'émergence des prémices de l'idéologie laïque.

2.3.2.3 Révolution du rôle social de la religion aux XIX^{ème} et XX^{ème} siècles

Les premières lois scolaires sont édictées par les cantons dès le début du XIX^{ème} siècle. La démarche de ces derniers a dès lors des buts clairement définis : créer plus d'égalité dans l'offre éducative entre les différentes communes, former les jeunes pour réduire les charges d'assistance aux déshérités et garantir l'ordre social en combattant la délinquance et la mendicité. En 1826, le Conseil d'Etat neuchâtelois, cité par Forster (2008), déclare que : « L'instruction et la surveillance des enfants des pauvres sont les mesures les plus urgentes et les plus propres à diminuer le nombre de ceux qui recourent à la charité publique ou particulière » (p. 43).

En Suisse comme en Europe, l'Etat rencontre pourtant des difficultés à convaincre les parents de l'importance de l'instruction pour leur progéniture. Le besoin de main d'œuvre aux champs ou à l'usine rend souvent les adultes réfractaires, de même que le manque de moyens financiers. L'école représente un coût, en termes de vêtements et de frais scolaires, que beaucoup de familles démunies ne peuvent se permettre. La question de rendre l'école gratuite, dans le but de la rendre accessible à tous, fait alors débat. Elle oppose ceux pour qui elle est un élément démocratique indispensable et ceux qui pensent qu'elle est inutile, dans la mesure où les parents ne s'intéressent à l'école que lorsqu'ils contribuent à son financement. L'Eglise tolère cependant mal ces nouvelles législations, car elles affirment la volonté d'émancipation de l'Etat par rapport à l'autorité ecclésiastique. Or, l'Eglise considère que la question de l'instruction devrait demeurer de son ressort, puisqu'il en a toujours été ainsi. Les tensions entre les deux institutions ne font donc que croître.

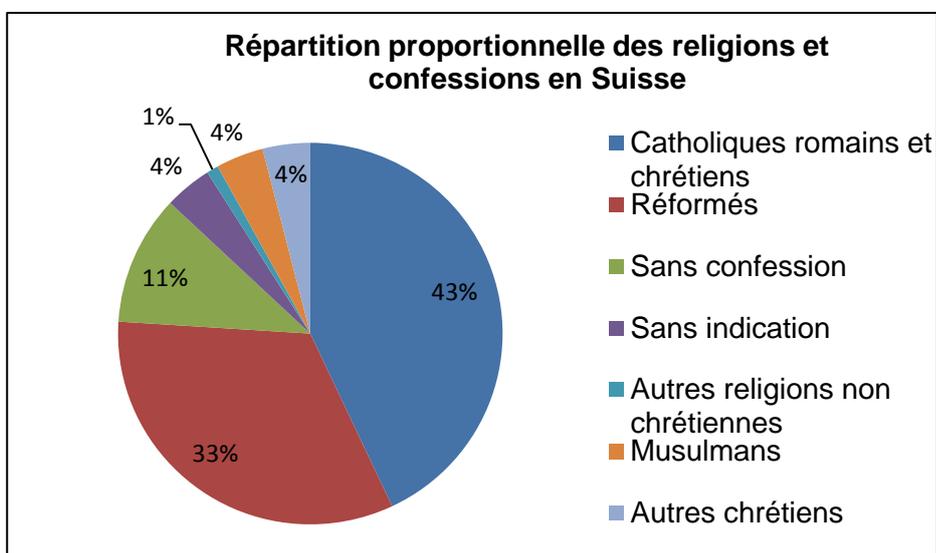
Si l'on s'intéresse à présent aux bouleversements du XX^{ème} siècle, en faisant abstractions des conflits politiques et économiques ayant débouchés sur les deux Guerres mondiales, on constate que la religion a également été mis à mal lors des conflits survenus avec mai 68. Pourtant, lorsque l'on mentionne la révolution des années soixante, une majorité d'individus aurait tendance à la résumer aux seuls événements français, voire parisiens, de mai 68. Il convient donc de replacer ce bouleversement politique et socio-culturel dans son contexte historique. Cette révolution prend en effet racines dans le paysage social d'après-guerre et précède le phénomène de mondialisation accélérée que nous connaissons depuis le début du XXI^{ème} siècle. Campiche (2010), met ainsi en évidence le fait que la remise en question des valeurs établies soit l'apport majeur des bouleversements des années 60. La critique de l'autorité se manifeste, sur le plan religieux, par « le rejet du « prêt à croire » transmis par les Eglises et par un changement significatif des relations clercs-laïcs » (p. 18). Campiche relativise les conséquences de cette révolution sur la religion, en affirmant que la prise de distance face à l'institution ecclésiastique ne signifie pas la mort de la religion, mais plutôt le rejet de la primauté d'une seule religion.

2.3.3 Diversité religieuse actuelle et politique scolaire en Suisse

2.3.3.1 Répartitions des confessions dans le pays

Tout comme une grande partie des états européens, le paysage religieux suisse a évolué d'une importante influence chrétienne vers une pluralité religieuse, dès la seconde moitié du XX^{ème} siècle. Actuellement, le nombre conséquent de groupes religieux représentés en Suisse illustre parfaitement cette diversité. L'illustration ci-dessous permet de montrer les différences de taille importantes des divers groupes religieux, établis en secteurs. Lors d'une rapide comparaison, on constate qu'environ 80% de la population suisse conserve une tradition chrétienne, tandis que l'islam constitue la seconde religion la plus représentée.

Il est important de préciser que les 4 % d'autres chrétiens rassemblent des minorités religieuses telles que les Témoins de Jéhovah, les Eglises chrétiennes orthodoxes, anglicanes, etc. Il en va de même des religions comme le bouddhisme et l'hindouisme, réunis sous l'appellation des autres religions non chrétiennes. Ces regroupements s'expliquent par le faible pourcentage recensé pour ces différentes organisations religieuses. Comme le relèvent Baumann et Stolz (2009) dans leur ouvrage sur la nouvelle Suisse religieuse, le pourcentage supérieur de catholiques par rapport à celui des réformés peut s'expliquer par l'arrivée, dès la fin du XIX^{ème} siècle, d'immigrants de pays à forte tradition catholique.



Source : Recensement fédéral, 2000, OFS (mise en page de l'auteur)

Si la diversité religieuse actuelle en Suisse peut être examinée par le biais des chiffres, pour Bauman et Stolz (2009), il faut également expliquer l'influence des processus de sécularisation et de pluralisation. La Suisse a subi un recul de la religiosité individuelle et de la signification sociale de la religion. Le pouvoir, la connaissance, la pauvreté, la maladie et les normes sociales, liées, auparavant, à l'Eglise catholique romaine, sont des domaines

ayant évolués en sous-systèmes, affranchis du carcan religieux. Cela expliquerait l'importante érosion de l'influence ecclésiastique sur la société. Ce processus est corroboré par la baisse significative du nombre de membres des grandes Eglises chrétiennes depuis 1970. Si, à cette époque, catholiques et réformés constituaient plus du 95% de la population suisse, ce chiffre était en dessous de 75% en l'an 2000. Cette diminution est due à trois facteurs: le nombre de retrait important des membres, le faible taux de reproduction et l'augmentation des mariages mixtes (unions dans lesquelles les enfants grandissent souvent sans confession). Le phénomène entraîne aussi une augmentation du nombre d'individus sans confession ; tandis qu'en 1970, ils représentaient à peine plus d'1 % de la population suisse, ils atteignaient environ 11 % en 2000. Ces chiffres démontrent que contrairement à ce que l'opinion publique croit au premier abord, la proportion d'individus sans confession en Suisse est presque trois fois supérieure à celle des personnes de confession musulmane (4,3%).

La Suisse connaît également une importante augmentation de sa pluralité religieuse. La comparaison des données recensées en 1970 et en 2000 permet de prouver que les grandes Eglises chrétiennes (catholiques et réformées), auparavant largement majoritaires, sont délaissées, tandis que les autres religions gagnent légèrement du terrain. Le taux de croissance le plus élevé concerne l'islam, passant de 0,3% en 1970 à 4,3 % en l'an 2000. Pour Campiche (2010), la pluralisation de la religion va de pair avec la médiatisation croissante des religions, phénomène sévissant depuis les années nonante. Les médias s'intéressent aux évènements qui sortent de l'ordinaire, aux dysfonctionnements et au sensationnel, car ce sont les thématiques qui font vendre. C'est pourquoi, dans les années 2000, les informations de la presse, la télévision et la radio portent, en priorité, sur le terrorisme islamiste et la pédophilie au sein de l'Eglise catholique romaine. Cet « engouement » peut s'expliquer par des évènements qui ont choqué la population internationale, comme les attentats du 11 septembre 2001, aux Etats-Unis.

L'image que véhiculent les médias de la religion pousse fréquemment la population à la percevoir comme une menace qu'il faut combattre et à l'égard de laquelle la méfiance est de mise, comme c'est le cas de l'islam, ou une institution conservatrice, telle que l'Eglise catholique romaine. Il n'en demeure pas moins que les évènements retenus ne sont qu'une brève de la réalité et qu'ils poussent à la stigmatisation d'autres organismes religieux minoritaires comme étant fortement représentés. Ces propos peuvent être exemplifiés par l'affaire du Temple Solaire qui, en 1994, a été la cause d'une polémique médiatique virulente. Dans ce cas de figure, les propos des médias ont forgé la perception dominante du peuple selon laquelle, la secte est un fléau sévissant à chaque coin de rue. Or, d'après Campiche (2010), « la dangerosité de ces groupes est exceptionnelle et leur poids dans la

population négligeable (moins de 1%) » (p. 28). Ces événements, au demeurant inacceptables et choquants, seraient donc à considérer comme des cas rares et isolés, vis-à-vis desquels il faut être capable de prendre une certaine distance, afin de ne pas stigmatiser tous les groupes religieux comme étant sectaires et de les cantonner à ces seules pratiques scandaleuses.

2.3.3.2 Place actuelle de la religion à l'école obligatoire

La Constitution helvétique de 1999 contient plusieurs articles de lois définissant clairement les droits des individus et clarifiant les rapports entre l'Eglise et l'Etat. Ainsi, concernant la liberté religieuse de chaque individu, la Confédération suisse, par le biais de l'article 15, déclare que :

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.

Dans le cas des rapports que peuvent entretenir l'Eglise et l'Etat, la Confédération s'appuie sur le principe de la souveraineté cantonale, permettant à chacun des 26 cantons d'explicitement individuellement les liens établis entre les deux institutions. Ainsi, selon l'article 72 de la Constitution fédérale : « la réglementation des rapports entre l'Eglise et l'Etat est du ressort des cantons ». En Suisse, il existe donc une multitude de pratiques diverses en matière de relation Eglise-Etat. Par soucis de clarté, il est possible de regrouper les spécificités cantonales en trois modèles régissant les rapports des deux institutions. Si l'on prend du recul par rapport à ces données, on constate que les deux premiers modèles présentés concernent les cantons s'étant majoritairement convertis à la religion protestante réformée. Quant au troisième modèle, promouvant la collaboration entre les deux institutions, il concerne uniquement des cantons dans lesquels la tradition catholique demeure importante. Il est donc possible d'expliquer les rapports Eglise-Etat de chaque canton en fonction de son histoire confessionnelle.

1) L'Eglise d'Etat :

L'Eglise protestante réformée est considérée comme la religion de l'Etat. L'exécutif cantonal est composé, entre autres, d'un ministre des cultes, responsable d'assurer le fonctionnement général de l'église. Les pasteurs sont des employés de l'Etat, au même titre que les autres fonctionnaires cantonaux. C'est le cas de Berne et de Zürich. Néanmoins, la Constitution zurichoise de 2005 décrète clairement que l'école publique est neutre sur le plan confessionnel (art.116²).

2) La séparation stricte entre l'Eglise et l'Etat :

Cela concerne uniquement les cantons de Genève et Neuchâtel. L'Etat reconnaît les églises d'utilité publique (l'Eglise catholique romaine, l'Eglise catholique chrétienne et l'Eglise protestante réformée), mais les deux institutions sont séparées. Ainsi, l'impôt ecclésiastique est géré par l'Eglise et ne permet aucune intervention étatique, en cas de non-paiement, par exemple. Genève et Neuchâtel sont actuellement les deux seuls cantons helvétiques à se définir comme laïques.

3) La collaboration entre l'Eglise et l'Etat :

Il n'existe pas de représentant religieux au sein l'Etat, mais les liens entre les deux institutions sont étroits. Par exemple, avant la modification récente de la loi valaisanne concernant l'instruction publique, l'Eglise catholique romaine était chargée d'établir le programme d'enseignement religieux des élèves, de choisir le moyen d'enseignement utilisé, ainsi que de former et d'habiliter des enseignants spécifiques à cette discipline. C'est le cas des cantons de Fribourg, du Valais et du Jura

2.3.4 Les modèles européens d'enseignement des religions

En Europe, les rapports écoles-religions, ainsi que les rapports Eglises-Etats, relèvent de la souveraineté de chaque pays, indépendamment d'une quelconque uniformisation européenne de l'enseignement du fait religieux à l'école publique. Il existe cependant un consensus à propos de la nécessité du renforcement des connaissances sur les religions au sein de l'institution scolaire. Ainsi, l'Assemblée parlementaire du conseil d'Europe, cité par Béraud et Willaime (2009) a déclaré, dans sa recommandation du 4 octobre 2005 :

L'éducation est essentielle pour combattre l'ignorance, les stéréotypes et l'incompréhension des religions [...] L'école est un élément majeur de l'éducation, de la formation de l'esprit critique des futures citoyens et donc du dialogue interculturel. Elle pose les bases d'un comportement tolérant, fondé sur le respect de la dignité de chaque personne humaine. En enseignant aux enfants l'histoire et la philosophie des principales religions avec mesure et objectivité dans le respect des valeurs de la Convention européenne des droits de l'homme, elle luttera efficacement contre le fanatisme [...] La connaissance des religions [...] est tout à fait différente de la croyance en une religion en particulier et de sa pratique. Même les pays où une confession est largement prédominante se doivent d'enseigner l'origine de toutes les religions, plutôt que d'en privilégier une ou de promouvoir le prosélytisme. (pp.43-44)

Malgré les spécificités de l'enseignement lié aux religions et aux convictions, en rapport avec les traditions politiques, religieuses et scolaires des pays européens, tous doivent faire face à des défis similaires, tels que : la sécularisation, la croissance de la population se déclarant sans religion, les minorités musulmanes toujours plus présentes, l'islamophobie et l'antisémitisme, les dérives sectaires, mais aussi la question des limites de l'expression religieuse dans le cadre scolaire. Si ces questions concernent aujourd'hui toutes les sociétés de l'Union européenne, elles ne sont pas toutes abordées de la même façon d'un point de vue scolaire. Ainsi, on peut différencier trois modèles d'intégration de

l'enseignement à propos des religions dans les écoles publiques, à savoir : un enseignement confessionnel des religions, un enseignement non-confessionnel des religions et un enseignement transdisciplinaire des faits religieux.

Un enseignement confessionnel des religions

L'instruction des élèves concerne une religion précise. L'organisation des sujets d'enseignement, ainsi que le choix du matériel utilisé relève des décisions des communautés religieuses concernées, en lien avec les autorités scolaires. Cet enseignement est, le plus fréquemment, facultatif ou optionnel et il est possible d'en être dispensé s'il demeure obligatoire. Les pays concernés par ce type d'enseignement sont : L'Allemagne, l'Autriche, la Belgique, la Bulgarie, Chypre, l'Espagne, la Grèce, l'Italie, l'Irlande, la Lituanie, Malte, la Pologne, le Portugal, la Roumanie, la Slovaquie et la République Tchèque. Le choix des religions concernées est effectué sur la base de données quantitatives et historiques. Cet enseignement oblige les autorités à réfléchir à la mise en place d'un enseignement alternatif, ouvert aux élèves sans religion, afin que ceux-ci soient traités sur un pied d'égalité et ne subissent pas de discrimination. Il pose aussi la question de la pratique de ce type de cours pour des religions minoritaires, puisque un nombre minimal de participants est une condition *sine qua non* au maintien d'un enseignement confessionnel. De plus, il oblige l'Etat à se situer par rapport aux limites de la prise en compte de la diversité religieuse, sujet délicat ces dernières années, en raison de l'arrivée récente de nouvelles minorités (bouddhisme, sikhisme...) ou de l'existence légale de confessions socialement controversées (témoin de Jéhovah...).

Un enseignement non-confessionnel des religions

Ce type d'enseignement concerne principalement les pays protestants du nord de l'Europe, tels que le Danemark, l'Estonie, la Finlande, la Grande-Bretagne, l'Islande, la Norvège, la Suède,... Ainsi que les pays à tradition biconfessionnelle, comme les Pays-Bas, la Suisse, la Slovénie et certains *Länder* allemands. Auparavant, les pays de Scandinavie proposaient un enseignement confessionnel, placé sous l'autorité étatique et non cléricale. C'est le cas, par exemple, de la Suède, pour qui l'enseignement du protestantisme s'est finalement transformé en « enseignement sur les questions de la vie et de l'existence », dans les années 80. La sécularisation suédoise démontre parfaitement une tendance également présente dans les cantons de Zürich et Lucerne (CH), ainsi que dans le *Land* d'Hambourg (D). La Grande-Bretagne, quant à elle, a vu sa *religious instruction* se muer en *multifaith religious education*, introduisant des éléments des principales religions du pays, à savoir : le christianisme, le judaïsme, l'islam, l'hindouisme, le bouddhisme et le sikhisme. Cette approche à une double visée ; elle met en avant une connaissance historico-culturelle,

ainsi qu'un apprentissage sur la condition humaine et les orientations de vie de chacun, par le biais des différentes religions.

Un enseignement transdisciplinaire des faits religieux

C'est le choix effectué, entre autres, par la France et vers lequel de plus en plus de pays tendent. Pour Borne et Willaime (2007), ce type d'enseignement consiste à intégrer l'enseignement sur les religions à l'ensemble des disciplines, sans pour autant créer une nouvelle branche à insérer dans le programme scolaire, avec un corps enseignant qui lui serait spécifiquement dévoué. Par cette approche, l'Etat veut promouvoir un « enseignement centré sur le fait religieux comme fait historique et culturel, et privilégiant la transmission de connaissances » (Béraud et Willaime, 2009, p. 50). Il s'agit ici d'adopter un discours plus objectif et pluridisciplinaire, en portant un regard critique sur la dimension religieuse de l'histoire et de la culture, sans pour autant regrouper les religions et visions du monde séculières en une matière spécifique à enseigner.

3. Problématique

La rédaction du cadre conceptuel a permis de faire la lumière sur différents éléments. Le premier concerne les valeurs transmises par l'institution scolaire qui doivent, comme le PER l'indique pour les régions italo-francophones de la Suisse, promouvoir aujourd'hui plus que jamais l'ouverture d'esprit, la tolérance de la différence et le respect de l'autre. Il convient d'insister sur un point essentiel, valable pour tous les domaines explicités. Avec la mondialisation, les différentes identités culturelles, ethniques et religieuses sont amenées à cohabiter. Or, au regard de ce que certains témoignages évoquent, il semblerait que l'on puisse penser qu'en acceptant l'autre dans toute sa diversité, on en vient à renier sa propre identité. Ceci explique vraisemblablement que la pluralité des différences culturelles inquiète. Le manque de connaissance des références religieuses, que l'on ne peut que constater actuellement chez la majorité des élèves de l'école obligatoire, peut également devenir un obstacle, lorsque l'on aborde certains thèmes en histoire, en philosophie ou histoire de l'art. Cette méconnaissance, qualifiée parfois même d'ignorance, renforce la méfiance de l'opinion publique à l'égard des autres religions, ainsi que les discours extrémistes de certains groupes d'individus, phénomènes largement relatés par les médias.

La laïcité, strictement prônée dans des pays comme la France et traduisant l'importance du patrimoine historico-culturel construit depuis la Révolution de 1789, est diversement institutionnalisée dans les états européens. Certains mettent en œuvre les principes fondamentaux de la laïcité, sans pour autant en utiliser le terme précis. La laïcité renvoie, en effet, à des définitions de niveaux différents, qu'il faut distinguer. Le premier, relatif à la philosophie politique, concerne une nouvelle organisation de la société, représentée par des penseurs comme Locke ou Rousseau, qui prônent la séparation entre l'Eglise et l'Etat pour l'un et l'adhésion à une religion civique pour l'autre. Le second niveau, découlant indubitablement du premier, est juridique et basé sur trois aspects : la double neutralité, la reconnaissance de la liberté de conviction et de l'autonomie de la conscience individuelle et le principe de non-discrimination. Selon Willaime et Mathieu (2005): « on peut conclure à l'existence d'une laïcité européenne au-delà de la diversité des relations Eglises-Etats qui se sont historiquement construites dans les différents pays » (p. 13). Le respect de ces principes n'exclut pas la reconnaissance des religions les plus significatives d'un état européen en particulier, ce que démontre la mise en place d'une certaine collaboration entre l'institution étatique et ecclésiastique. Les diverses laïcités européennes ne sont donc pas forcément en opposition à la religion. Dans le cas de la Suisse, la loi n'interdit aucunement le port de signes religieux ostentatoires aux élèves de l'école publique, afin de respecter le principe des libertés individuelles. En revanche, lorsqu'il s'agit du corps enseignant, le discours est différent, dans le but de respecter le principe de neutralité confessionnelle de

l'Etat et de ses représentants. C'est ce que démontre un arrêté du Tribunal fédéral datant de 1997, ayant rappelé l'interdiction formelle qu'ont les enseignants de porter des signes religieux ostentatoires, afin de protéger les droits et libertés des élèves. A l'échelle cantonale, seules les constitutions neuchâteloise et genevoise ont intégré clairement le principe de séparation des institutions politiques et ecclésiastiques. Les autres cantons conservent des rapports plus au moins étroits avec l'Eglise, au niveau fiscal, politique et scolaire. Un changement significatif s'est cependant opéré, quant aux préoccupations de l'Etat, comme le relève Campiche (2010) : « Alors qu'au XIX^{ème} siècle son souci était la paix confessionnelle, au XXI^{ème} siècle l'Etat gère la pluralité religieuse (p. 42) ».

L'enseignement des religions est indéniablement considéré comme le moyen d'instruire le citoyen, pour lui permettre de se distancier des dogmes imposés les religions, développer son autonomie de pensée et éviter la stigmatisation de certaines communautés religieuses. Comme on a pu le voir au travers des différents ouvrages mentionnés, la mise en pratique de cet enseignement est fortement influencée par les traditions culturelles de chaque pays. Cette problématique est donc étroitement liée aux valeurs confessionnelles ou laïques promulguées par les états européens et les autorités cantonales, dans le cas de la Suisse. Cette diversité n'empêche toutefois pas, en Romandie, la mise en place d'objectifs communs, par le biais du PER, et la généralisation de l'utilisation des moyens d'enseignement ENBIRO, comme c'est le cas dans la majorité dans cantons romands. En revanche, si plusieurs cantons consacrent une période hebdomadaire à l'enseignement des religions dès le cycle 1, à l'échelle neuchâteloise, l'enseignement *des Cultures Religieuses et Humanistes* ne se fait qu'à partir de la 8^{ème} année, dans le cadre des leçons d'histoire.

La multitude des enjeux de la prise en compte de la diversité religieuse à l'école publique apparaît donc considérable. Par conséquent, il me semble important de se questionner sur l'attitude de l'enseignant neuchâtelois, lui à qui l'école attribue la responsabilité de développer les connaissances individuelles de l'élève, tout en le guidant dans la construction de son identité sociale. Dans le contexte parfois tendu que nourrissent les médias, les préjugés des pairs concernant la réaction des parents et la pression due à l'obligation de respecter le programme établi, comment le maître se comporte-t-il face à ses élèves, quelle posture adopte-t-il réellement en classe, lorsqu'il s'agit d'aborder un élément à caractère religieux et sur quelles valeurs se base-t-il pour respecter la transmission de la culture commune et de la diversité individuelle? Je m'intéresse aux expériences des enseignants du canton de Neuchâtel et à la nature de leur discours. Il semblerait, au regard des discussions partagées avec mes formateurs en établissement, que la manière dont le sujet a été abordé durant la formation pédagogique pourrait avoir une certaine influence sur la pratique future de l'enseignant. Mon hypothèse est que les valeurs attribuées à l'Ecole ne

correspondent pas toujours à sa pratique effective en classe. Par ailleurs, je souhaiterais vérifier deux hypothèses. D'une part, la liberté accordée aux enseignants neuchâtelois d'aborder ou non l'enseignement des religions pousserait la plupart d'entre eux à éviter le sujet avec leurs élèves. D'autre part, la thématique religieuse serait principalement abordée, par le biais de comparaisons entre les différentes fêtes, notamment celles issues des traditions judéo-chrétiennes et musulmanes. Il paraîtrait, en effet, que malgré le pourcentage d'individus sans confession, les enseignants semblent davantage confrontés à la religion de l'islam, de manière générale. Toutes ces interrogations pourraient se regrouper dans la question de recherche suivante : *Quel est le lien établi par les enseignants neuchâtelois entre les valeurs pédagogiques défendues par l'école et la manière de traiter des thématiques touchant aux religions ?*

4. Méthodologie

La méthodologie choisie est basée sur des entretiens semi-directifs, effectués avec cinq enseignants neuchâtelois. Il s'agit, dans un premier temps, de les questionner sur les valeurs défendues par l'institution scolaire, en lien avec les éléments de la Déclaration de la CIIP cités précédemment. Dans un second temps, différentes questions en lien avec leurs expériences professionnelles leur sont posées, afin de pouvoir comparer leurs représentations théoriques sur les valeurs véhiculées par l'Ecole et leur pratique effective.

Enfin, je m'intéresserai à la manière dont ils ont traité la thématique religieuse, lors de leur formation. Ces entretiens seront des récits de pratique, qui me permettront de relever les similitudes et les différences des réponses obtenues. La méthodologie choisie ici est donc qualitative ; il ne s'agit pas de recueillir des données représentatives des expériences et du positionnement de tous les enseignants neuchâtelois, mais bien de traiter des pratiques propres aux enseignants rencontrés, afin d'en tirer des éléments permettant de répondre à ma question de recherche.

Dans ce but, j'ai choisi de m'entretenir avec des enseignants œuvrant dans des établissements neuchâtelois, dans lesquels il existe une importante diversité culturelle et religieuse. Le choix de mes interlocuteurs a également été effectué sur la base des réponses favorables obtenues, suite à ma prise de contact, ainsi qu'à la disponibilité des enseignants.

Le fait que la grande majorité des enseignants contactés soit de sexe masculin ne me paraît pas être un élément problématique, étant donné que le genre de l'individu ne me semble pas avoir un impact prépondérant sur les postures adoptées. C'est pour cette même raison que je n'ai pas jugé impératif de devoir respecter une certaine proportionnalité entre le haut et le bas du canton. Parmi les enseignants contactés, se trouve un directeur d'école primaire, qui a assumé sa fonction durant neuf ans. Il me semble en effet intéressant de bénéficier du regard d'un enseignant ayant été acteur et témoin des différents bouleversements de l'institution scolaire de ces dernières années et de son expérience de directeur, de manière à avoir un point de vue plus global du sujet traité.

4.1 Analyse des données

Les valeurs pédagogiques défendues par l'institution scolaire et ses missions, en lien avec la diversité religieuse des élèves

Laïcité et neutralité

Bien que tous les enseignants fassent référence au principe de laïcité du canton de Neuchâtel, les raisons de cette mention ne sont pas identiques chez chacun. L'enseignante B explique d'abord que l'institution scolaire n'a pas à assumer officiellement un quelconque devoir, face à la diversité religieuse des élèves (lignes 267-273). Elle argumente ses dires par le fait qu'à l'école primaire, les problèmes liés aux différentes appartenances religieuses, tels que le port du voile, n'interviennent pas encore. Puis, elle définit la laïcité comme un principe impliquant, avant tout, le respect des croyances d'autrui. Selon sa propre perception, la laïcité n'empêche pas de parler de religion ; elle pense même qu'elle facilite l'entrée dans le sujet, puisqu'elle garantit la neutralité du discours de l'enseignant, qui doit veiller à ne pas mentionner une seule religion, au risque de laisser penser qu'elle est plus légitime qu'une autre. Il apparaît donc un sentiment de confusion à propos des valeurs transmises, liées à la question religieuse, observé chez d'autres membres du corps enseignant.

Pour l'enseignant C, le principe de laïcité scolaire permet d'expliquer que l'école doit tolérer n'importe quelle religion, sans en privilégier une en particulier (lignes 453-457). Une contradiction lui vient alors à l'esprit, celle de la tradition judéo-chrétienne influençant le calendrier scolaire, puisque celui-ci base majoritairement ses congés sur les différentes fêtes chrétiennes qui rythment l'année. Il ressent le besoin d'expliquer que la neutralité issue du principe laïque oblige l'Ecole à accepter les demandes de congés, pour des célébrations religieuses issues d'autres confessions. Mais il explique aussi qu'à l'école primaire, il n'aborde pas vraiment le sujet, arguant que le thème des différentes religions n'a pas sa place en classe. Pour l'enseignante D, la laïcité implique de tolérer le port du voile par les élèves, bien que les autres signes religieux ostentatoires sont interdits dans la salle de classe. Elle mentionne alors un exemple concret : les élèves entrant en classe avec un chapelet autour du cou doivent le glisser sous leur pull, durant les leçons. L'enseignant explique cette règle par le fait « qu'on n'a pas à montrer son appartenance religieuse à l'école, vu que c'est laïque » (lignes 768-769).

Ces différents éléments, en lien avec la laïcité, démontrent que si chaque enseignant rencontré met clairement en avant le principe de laïcité scolaire du canton, certains d'entre eux ne semblent pas tout à fait au clair avec sa définition. C'est le cas, notamment, lorsque l'enseignante D justifie qu'aucune valeurs défendues par l'Ecole n'est directement en lien

avec la question religieuse, à cause de la laïcité scolaire. Pour elle, la laïcité à l'Ecole signifie respecter le principe de neutralité, ce qui est le cas. Pourtant, la notion de neutralité ne signifie pas, pour elle, que l'Ecole a comme mission d'aborder le sujet en classe, au contraire. Si elle traite de la question, c'est principalement, comme elle l'explique aux lignes 778 à 785, parce qu'elle y est confrontée en classe, par le biais, entre autres, des congés demandés pour la célébration de fêtes musulmanes et bouddhistes. D'après l'enseignante D, l'Ecole n'a pourtant pas le devoir de parler des religions et elle pourrait ne pas traiter du sujet. Cette contradiction va de pair avec le fait qu'elle mentionne spontanément que les moyens d'enseignement d'histoire de 8 et 9^{ème} année contiennent un chapitre traitant, pour l'un des hébreux et, pour l'autre, du monde musulman.

Si la laïcité scolaire semble aller de pair avec la notion de neutralité chez chacun, certains semblent toutefois perdus quant à la compréhension de ce principe. Trois enseignants ont tendance à justifier le manque d'implication de l'Ecole dans la question religieuse, aussi bien au niveau de ses missions éducatives, que dans ses valeurs, par respect pour la laïcité prônée dans la Constitution neuchâteloise. Ces contradictions peuvent laisser penser que les concernés n'ont pas une représentation très claire de ce qu'implique la laïcité scolaire et les valeurs promulguées. Paradoxalement, tous les enseignants mentionnent globalement des éléments inhérents à la neutralité, au respect de la liberté de conscience individuelle, ainsi qu'au principe de non-discrimination. Bien qu'ils n'utilisent pas forcément les termes précis, leur discours est indiscutablement imprégné de cette laïcité. Les entretiens démontrent que les enseignants se basent sur ces trois aspects de manière évidente et pourtant implicite, tacite. Il semblerait que ce que tous considèrent comme normal et allant de soi, n'est pourtant pas toujours clairement énoncé dans la définition de la laïcité. Toutefois, l'accent est mis sur l'importance de ne pas influencer les élèves avec ses propres convictions en la matière.

Connaître les différentes religions pour apprendre la tolérance et le respect de l'autre

Parmi les valeurs citées, plusieurs sont regroupées sous des termes différents, ayant des définitions relativement similaires. C'est le cas de l'intégration, la tolérance, le respect et le droit à la différence. Ces dénominations, présentes de façon plus ou moins accentuée dans les discours, semblent cibler des buts manifestement identiques : la transmission de connaissances des diverses religions représentées en classe, comme moyen pour comprendre l'autre, respecter les différences, reconnaître les individualités, s'intégrer et ouvrir son esprit à la multiculturalité. Pour l'enseignant A, il est primordial de former des sceptiques, autrement dit, des élèves qui se questionnent, adoptent un regard critique et se distancient du prosélytisme de chacune des religions, de manière à ce qu'il apprenant à

respecter les croyances de chacun et à reconnaître le droit à la différence des individus (lignes 60-74).

Les enseignants B et C mettent en évidence que les valeurs communément défendues par l'Ecole, telles que le respect et la tolérance, seraient également des principes moraux, que les textes sacrés de plusieurs religions, sinon toutes, promulguent. Pour chacun des professionnel de l'Ecole, le moyen permettant d'inculquer ces valeurs passe par la découverte des diverses religions dans leur globalité et ce, avec une visée principalement citoyenne. Chacun expose, d'une part, l'individualité des élèves et, d'autre part, le besoin des enfants de se décentrer et de nuancer les différents propos entendus, afin d'ouvrir leurs esprits, pour permettre à tous d'évoluer au sein d'une même société. La tolérance, valeur citée à plusieurs reprises, est particulièrement évoquée lors des demandes de congé pour les fêtes religieuses des autres communautés représentées dans la société. Bien que l'enseignant C insiste particulièrement sur les limites d'une telle tolérance, les cinq individus expliquent le devoir de l'institution d'accepter ces demandes exceptionnelles. L'enseignant E relève cependant l'agacement de certains de ses collègues, face à ces fêtes mobiles, pour lesquelles ils sont tardivement informés de l'absence des élèves. La tolérance, prônée par l'institution scolaire, aurait des seuils plus ou moins élevés, en fonction des enseignants. Mais au regard des propos tenus, la légitimité de ces demandes n'aurait pas à être remise en question, puisqu'il s'agit d'une responsabilité qui incombe aux directions, et non pas aux enseignants.

La référence aux textes officiels de la CIIP, en matière de mission éducative et de valeurs transmises par l'institution scolaire

Il m'est arrivé de trouver que les réponses quant aux valeurs pédagogiques et aux devoirs de l'institution, en lien avec la diversité religieuse, relativement imprécises, comme ce fut le cas pour les entretiens B, C et D. Les enseignants B et C ont fait référence au PER, entré en vigueur dans les degrés qui les concernant dès la rentrée 2012. Cependant, l'endroit exact permettant de trouver les informations demandées semblait inconnu de chacun d'eux, qui avouaient ne pas s'être réellement penchés sur la question religieuse, cette dernière ne faisant pas partie des disciplines spécifiques, dans le canton.

L'enseignante D a mentionné les règlements de chaque établissement, sans aucune référence aux textes plus généraux impliquant l'école obligatoire, que ce soit au niveau cantonal ou romand. Par la suite, on constate que ses propos sont plus hésitants et ponctués de silences plus fréquents, ce qui me paraît indiquer un sentiment d'embarras. Ce ressenti me semble d'autant plus important, car la maîtresse D, chargée des cours d'histoire des degrés dans lesquels, les manuels traitent du judaïsme et de l'islam, ne semblait pas du tout avoir conscience que la question religieuse avait sa place à l'Ecole obligatoire. Les

propos tenus aux lignes 816 à 823 permettent de suivre le raisonnement confus de l'enseignante D, qui prend conscience que si les manuels officiels traitent de deux des religions monothéistes, c'est qu'il doit bien exister un texte officiel, relatant le rôle de l'institution scolaire, en lien avec la question religieuse. Dès lors, les trois enseignants concernés évoquent le fait qu'ils n'ont pas connaissance de ces textes, expliquant honnêtement que leur consultation ne faisait pas partie de leurs priorités, jusqu'à présent. Après la lecture des points 3.4 et 3.5 de la Déclaration de la CIIP, tous déclarent être en parfait accord avec ses propos, bien qu'ils n'aient, semble-t-il, jamais entendu parler de ce document officiel. Pourtant, cette déclaration figure au début du PER, aussi bien dans sa version écrite que numérisée, puisqu'elle est la base commune, grâce à laquelle les cantons-membres ont rédigés le nouveau plan d'études.

A la décharge du corps enseignant, il est vrai que le PER est un document récent. Les enseignants B et C ne l'ont intégré à leur enseignement que depuis quelques mois. L'enseignante D, n'a pas encore l'obligation de s'y référer pour établir son programme, puisqu'il entrera en vigueur, dans les degrés qui la concernent, dès le mois d'août 2013. On peut donc admettre que les maîtres de l'école obligatoire devant faire face aux multiples changements actuels, leur priorité est sans doute axée sur la compréhension de la structure du PER en lui-même et sûrement s'intéresseront-ils aux textes officiels ensuite. On ne peut nier que l'appropriation d'un nouveau plan d'études s'effectue progressivement et que les bouleversements occasionnés demandent un temps d'adaptation, à plus ou moins long terme.

L'approche des thématiques religieuses en classe

Les enseignants mettent manifestement l'accent sur une approche comparative des religions, puisqu'ils ont à cœur de faire des liens entre les fêtes judéo-chrétiennes et les autres célébrations auxquelles participent leurs élèves. Cependant, si tous effectuent ses comparaisons grâce aux différentes fêtes religieuses, les pratiques divergent sur deux aspects. Le premier concerne le contexte dans lequel la thématique religieuse est abordée. Pour les enseignants B et C, l'introduction du sujet est systématiquement amenée par la question ou le récit des élèves. Cela se produirait, notamment, le lundi matin, lorsque les élèves parlent de leur weekend en famille, mais également lors de l'absence d'élèves musulmans, lors de la célébration de l'Aïd. Dans l'entretien B, l'enseignante en vient même à se demander si elle aborderait la thématique religieuse, dans le cas où la diversité religieuse ne serait pas représentée dans sa classe. La question reste en suspens...

Il en va de même pour l'enseignant C, qui explique qu'il traite le sujet uniquement lorsque les enfants l'interrogent. Pour ces deux individus, l'approche est sensiblement la même. Chacun s'est procuré un ouvrage traitant, principalement, des différentes fêtes de

chacune des religions, telles que les fêtes juives, musulmanes, chrétiennes, bouddhistes, hindouistes, etc. Lorsqu'une question survient, l'enseignant donne la parole aux élèves de la confession concernée, afin que ceux-ci puissent répondre à leurs camarades. Puis, si les informations données par les enfants demeurent vagues, voire erronées, l'adulte se réfère au texte de son livre, qu'il lit à la classe. Il s'agit, par la suite, de tenter de comprendre son contenu. Quatre des cinq enseignants admettent se tenir en retrait, afin de laisser les enfants interagir le plus possible, tout en posant une ou deux questions permettant de relancer le débat. On peut, comme l'enseignante B, se questionner sur le fait d'aborder la thématique uniquement en fonction des questions d'élèves. Si les classes n'étaient pas aussi multiculturelles, pourrions-nous imaginer que ces deux enseignants n'aborderaient jamais la thématique religieuse ? De même, dans le cas où les élèves ne s'interrogeraient pas, peut-être par manque d'intérêt, est-il envisageable que le maître puisse se permettre de faire abstraction de ce sujet, pourtant si étroitement lié à plusieurs événements de l'actualité ? Si l'on part du principe que cette attitude puisse être envisageable, celle-ci ne serait-elle pas en contradiction avec la Déclaration de la CIIP, qui veut que l'institution scolaire assume la mission de rendre accessible la connaissance des fondements culturels, etc... Y compris des cultures religieuses ?

Certes, une telle constatation peut laisser perplexe. Cependant, je tiens à préciser que je ne porte en aucun cas un jugement, surtout envers des enseignants qui ont acceptés gracieusement de me parler de leurs pratiques. Je pense, néanmoins, que l'on peut être en droit de s'interroger sur l'éventualité énoncée précédemment. De même, il est tout aussi important de relever que sur les trois enseignants de l'école primaire, l'un d'eux agit différemment. Le maître E nous fait part de son approche, de la période de Pâques, durant laquelle il lui arrive de proposer aux élèves une liste de vocabulaire, autour des religions. C'est donc volontairement et sans attendre une quelconque intervention préalable des élèves, que le maître traite de la thématique religieuse, par le biais du français, afin de se créer une occasion d'expliquer différentes fêtes et termes liés à diverses cultures religieuses (lignes 1021 à 1025). Comme il l'explique ensuite, cela lui permet également de faire des comparaisons entre plusieurs fêtes mobiles du calendrier, afin d'expliquer ce qui se ressemble et ce qui diverge, d'une religion à l'autre.

Dans le cas des enseignants A et D, la question de l'intervention des élèves survient tout autant. En revanche, elle est également influencée par certains chapitres du programme, comme cela a été mentionné dans le cadre de l'histoire. Contrairement aux enseignants du primaire, certains chapitres des moyens officiels du secondaire I obligent les maîtres à aborder la thématique religieuse en classe. Bien que A et D fassent aussi référence à l'intervention des élèves, on pourrait se demander si le fait que la question religieuse soit

intégrée, en partie, au programme scolaire, ait une influence quelconque sur l'intérêt des élèves. Selon l'enseignant A, les adolescents ont parfois de vives réactions face aux textes étudiés, s'étonnant que de telles croyances puissent encore avoir leur place aujourd'hui. Cependant, malgré leur curiosité et la possibilité que leur jeune âge offre en termes de souplesse et de prise de recul, ils sont peu nombreux à revendiquer fermement leurs croyances (lignes 112 à 115). Pour le maître A, la majorité des enfants montre une forme de pudeur à exprimer ses convictions religieuses, ce qu'il s'expliquerait par le fait qu'à cet âge, ils ont déjà compris que cet aspect de leur individu relève plus particulièrement de la sphère privée ; ils ne ressentent donc pas forcément le besoin de le revendiquer en public (lignes 119-122).

Le deuxième aspect concerne le traitement de la thématique par le biais des fêtes judéo-chrétiennes. Tous les enseignants, sans exception, avouent qu'en dehors des questions purement liées à la gestion de classe et au comportement parfois déplacé de quelques rares élèves, la thématique religieuse et massivement abordée par le biais des différentes fêtes qui rythment notre calendrier, ainsi que par celles des autres religions représentées en classe. Néanmoins, aux dires des enseignants, il semblerait que pour la religion judéo-chrétienne, c'est principalement la fête de Noël, qui fait l'objet de discussions, au sein de la classe.

Quant aux autres religions, la majorité des exemples donnés fait généralement référence aux deux fêtes musulmanes de l'Aïd. A ce titre, je trouve à propos de relever que l'exemple de l'Aïd est donné par tous les enseignants, notamment lorsqu'il s'agit de demandes de congé permettant aux familles musulmanes de la célébrer. C'est donc principalement ces deux fêtes qui sont expliquées et discutées en classe. On serait alors en droit de se demander pour qu'elles raisons les fêtes des autres religions, sauf exception, ne sont que très occasionnellement traitées. Un des éléments pouvant y répondre est la représentation des religions au sein de la classe. Les enseignants auraient une tendance générale et justifiée à parler des religions propres aux élèves de la classe, pour une question de sens et de motivation des élèves. Ils peuvent peut-être se sentir plus intéressés et concernés, si l'on explique ce qui est inhérent à un camarade et retiendront sans doute plus facilement les informations. La raison à cette « restriction » serait donc involontaire et en lien avec un certain besoin, qui varie selon la diversité de la classe.

Intégrer la question de la similitude entre les dates de certaines fêtes religieuses et celles de fêtes païennes est une approche décrite par les enseignants A et E. Dans le cadre de leur classe actuelle, le maître E explique avoir fait des parallèles entre le solstice d'hiver et Noël, ou entre le début du printemps, symbolisant la renaissance, le renouveau de la nature et la fête de Pâques, de la résurrection. Le maître A fait référence à la comparaison entre des rites païens et religieux (sacrifices), pour expliquer que les pratiques sont évolutives,

qu'elles ne sont pas forcément immuables Cette approche me paraît intéressante, puisqu'elle permet de relativiser les pratiques, en montrant aux élèves leurs significations premières, afin de démontrer l'importance de conserver un esprit critique et de se distancier d'une part de dogmatisme. D'ailleurs, il me paraît légitime de penser qu'elle puisse parfaitement entrer dans le point 3.4 de la Déclaration de la CIIP.

Les cultures religieuses comme discipline à part entière

L'adoption d'une discipline « cultures religieuses » à l'école obligatoire est une option qui ne semble pas convaincre les enseignants interrogés et ce, pour différentes raisons. L'enseignante D invoque la liberté des parents d'inscrire leurs enfants à ce type de cours, argumentant que cela relève plus de la sphère privée, que du rôle de l'école. Elle fait part, également, des horaires déjà passablement chargés, qui seraient encore plus lourds. L'enseignante A trouverait la démarche artificielle et préfère conserver sa liberté de traiter des religions de manière ponctuelle, en fonction des besoins émergents en classe, tout comme le maître E, qui évoque également que le sujet doit être traité en fonction de la sensibilité de chaque enseignant. L'enseignant C, lui, défend l'idée de proposer des animations ponctuelles, comme avec le GIS ou l'éducation routière, faisant intervenir des professionnels du domaine, ayant reçu une formation pédagogique, ce qui permettrait, selon lui, que les convictions religieuses, part de l'intimité de l'individu, soit abordées plus librement par les élèves, avec un adulte qui respecterait le principe de confidentialité, afin d'éviter que l'enseignant s'y trouve mêlé, ce qui pourrait, semble-t-il, être une cause d'embarras pour lui.

L'enseignant A relativise ses propos, en mettant en avant la nécessité de faire intervenir des personnes formées pour l'occasion, voire même des ecclésiastiques de plusieurs confessions, tout en veillant à ce qu'il ne soit pas fait de prosélytisme. En ce cas et sous la condition que le cadre imposé soit clairement défini, l'enseignant A trouverait l'idée intéressante, car cela permettrait d'étudier plus en profondeur une thématique que l'on survole actuellement.

La formation pédagogique reçue, en lien avec la thématique religieuse

Ce dernier élément permet de faire la lumière sur l'unanimité des réponses obtenues. Il faut d'abord, contextualiser les différentes formations suivies. Les enseignants C et E ont effectué la formation d'instituteur en primaire, à l'Ecole normale de Neuchâtel, celle pour les années 1-2 HarmoS actuelles faisant, à l'époque, l'objet d'un autre certificat. L'enseignant A a suivi une formation qui, jusqu'en 2006, était destinée aux étudiant voulant enseigner aux secondaires I et II confondus. Ce n'est qu'avec l'entrée dans le système de Bologne que les formations ont été distinguées en deux diplômes différents, avec des exigences spécifiques. Les enseignantes B et D ont effectué leur formation à la HEP de la Chaux-de-Fonds, faisant ainsi partie des premières volées d'étudiants à suivre le système d'une haute école. Qu'ils

aient effectué leur formation à l'Ecole normale ou à la HEP-BEJUNE, les enseignants n'ont globalement presque aucun souvenir d'avoir traité de la question religieuse, durant leurs études pédagogiques. Pour l'enseignant E, cela s'explique peut-être par le fait qu'à l'époque où il était étudiant, les classes étaient moins multiculturelles qu'aujourd'hui. Il se souvient davantage de l'accent mis sur la possible participation à la célébration des fêtes issues de la tradition judéo-chrétienne, notamment de Noël. Mais il mentionne qu'autrement, la thématique était occultée (lignes 1087-1093). L'enseignant C avoue n'avoir aucun souvenir des cours auxquels il a participé dans ce domaine. Il semblerait donc que ceux-ci existaient déjà, mais que le contenu ne l'ait pas marqué. L'enseignant A explique que durant sa formation, on lui a fait comprendre que cela ne faisait pas partie des devoirs qui lui incombait. Les enseignantes B et D ont suivi les cours d'éthique et religions à la HEP et en gardent un souvenir relativement flou. L'une d'elles, l'enseignante D, évoque la lecture d'un livre, durant un stage, mais les deux femmes mettent en avant que même durant leur stage, elles ne se souviennent pas avoir été confrontées à la question religieuse. Des cours ont donc bien été dispensés, mais apparemment, ils étaient davantage considérés comme étant secondaires.

Il me paraît alors légitime de me demander pour quelles raisons cette discipline n'a pas davantage marqué leur esprit ? Peut-être, comme l'a mentionné l'une d'entre elle, que le fait de ne pas se sentir concernées en stage ne les a pas particulièrement incité à revenir sur ce qu'elles avaient appris ? Comme quatre enseignants l'on fait remarquer, l'intérêt dépend, avant tout, du contexte de la classe dans laquelle l'enseignant évolue, mais également de sa sensibilité personnelle. Pourtant, les enseignants admettent que la thématique de la diversité religieuse est un élément on ne peut plus actuel, dans l'enseignement obligatoire, ne serait-ce que par le biais des demandes de congés, fréquemment évoqués. Si l'on se réfère aux dires du responsable de la formation continue de la HEP-BEJUNE, il semblerait que les cours proposés en éthique et religion sont régulièrement annulés, faute de participants. Du point de vue des enseignants, la raison semble évidente : les autres cours de formation continue, suggérés ou rendus obligatoires, seraient déjà suffisamment chronophages. Paradoxalement, on évoque majoritairement le manque de formation, pour justifier le fait qu'on traite peu de la thématique religieuse, en dehors de la comparaison entre les grandes fêtes judéo-chrétiennes/musulmanes et de l'explication des congés exceptionnels de certains élèves.

Retour sur la question de recherche et les hypothèses formulées dans la problématique

Quel est le lien établi par les enseignants neuchâtelois entre les valeurs pédagogiques défendues par l'école et la manière de traiter des thématiques touchant aux religions ?

La méthodologie choisie a permis, à mon sens, de démontrer que les enseignants ont globalement intégré les valeurs défendues par l'institution scolaire, d'un point de vue des connaissances des fondements culturels et religieux d'une part, et de celui inhérent au principe de non-discrimination, d'autre part. Les notions de tolérance, de respect et de laïcité ont été citées à plusieurs reprises, mais il n'en demeure pas moins que certaines confusions et amalgames demeurent.

Au regard des entretiens menés, il se pourrait que cet amalgame soit lié à un besoin de la majorité des enseignants d'insister sur la neutralité de leur discours. Cette insistance aurait-elle un rapport avec une crainte, fondée ou non, de donner, aux élèves et aux parents, l'impression que le traitement de la thématique religieuse implique forcément une part de prosélytisme ? Ou est-ce que ce besoin de justification qui apparaît fréquemment est une conséquence d'un manque de connaissance de la part des enseignants, comme certains l'ont mentionné ? Il serait manifestement difficile de répondre à ces interrogations grâce aux données recueillies. Toutefois, il me paraît important de préciser que si certains enseignants commençaient l'entretien en expliquant qu'ils ne parlaient que rarement des religions en classe, leur discours à propos de leur pratique pourrait démontrer le contraire. Si un seul enseignant du primaire consacre occasionnellement une période à la thématique, il n'en demeure pas moins que tous, de par la multiculturalité de leurs classes respectives, y sont confrontés. Même s'il leur semble que ce sont davantage les élèves qui en parlent et qu'eux se contentent souvent du rôle d'animateur, les discussions avec leur collègues et leur intérêt à se procurer des ouvrages sur les diverses religions démontre que ce sujet est présent dans leur enseignement, à des niveaux plus ou moins importants, selon le contexte de la classe, mais aussi des sensibilités de chacun.

La question de la liberté, accordée par les autorités cantonales en la matière, semble être à double tranchant, car sans directives obligatoires, il en ressort, d'après les propos de l'enseignante B, que la peur de l'inconnu et du manque de connaissance peut parfois freiner les motivations d'autres enseignants du primaire à discuter de la question religieuse en classe. D'autre part, au niveau du secondaire I, le fait que des chapitres d'histoire soient consacrés à l'étude du judaïsme et de l'islam ne semblent pas influencer de façon significative l'attention accordée aux diverses religions, par les enseignants responsables de cette discipline. L'enseignante D du secondaire I dit, dans un premier temps, qu'elle ne parle pas vraiment de religion, alors qu'elle dispense des cours d'histoire dans des degrés où le

judaïsme et l'islam sont directement intégrés au programme. L'explication qu'elle fournit, sur le fait que le traitement de ses chapitre se fait par une approche historico-géographique, démontre, à mon sens, que sa vision de l'enseignement des fondements culturels, y compris religieux, inscrits dans les missions de l'Ecole, demeure flou, puisqu'elle ne fait pas de lien entre cette approche et la thématique religieuse.

Le manque de connaissance des textes officiels est une surprise. Le fait que trois enseignants sur cinq avouent ne pas s'y être intéressés me laisse dubitative, bien que j'admette volontiers que, si je n'avais pas eu à rédiger ce mémoire et que la question m'aurait été posée, sans doute que je n'aurais pas pensé à la Déclaration de la CIIP. De plus, j'ai le sentiment qu'en tant qu'étudiante amenée à travailler avec le PER dès le début de ma « carrière », la formation de la HEP m'a indéniablement permis d'avoir le temps de me familiariser avec l'outil, tandis que les enseignants en poste actuellement n'ont pas eu la même opportunité. Il faut également relativiser l'importance de ses données, en spécifiant la nature nouvelle de la mise en pratique du contenu de ces textes, avec un plan d'études n'étant pas encore entrée en vigueur dans tous les degrés, et que le corps enseignant apprivoise progressivement. Malgré la volonté des autorités de rendre les missions et objectifs de l'institution scolaire plus accessibles à la population, on pourrait croire, au vue de ce qui précède, que les premiers concernés, autrement dit les professionnels, ne semblent pas très informés des éléments nouveaux, auxquels, ils peuvent actuellement se référer. Lorsque deux ou trois enseignants justifient leur manque d'intérêt pour les textes officiels par la surcharge de travail et l'absence d'un document regroupant toutes les bases légales, il me semble que cela pourrait être interprété comme l'expression d'une certaine mauvaise foi. J'ose, ici, utiliser cette expression, en raison des propos suivants, émis par un enseignant du primaire et considérant que ses collègues et lui sont déjà largement « inondés » par la lecture de documents volumineux. La mise à disposition d'un classeur contenant les lois scolaires et textes officiels ne serait-elle pas alors également critiquée, dans ce cas ? Les enseignants, au regard de ce qui précède, s'y intéresseraient-ils davantage ? Le paradoxe expliqué précédemment peut laisser penser que ce ne serait sans doute pas le cas.

Dans le cas de la formation pédagogique, l'absence des souvenirs concernant les cours d'éthique et cultures religieuses peut sembler surprenante. Au regard des différents discours, il serait éventuellement possible d'établir un lien entre la formation dispensée et la pratique des enseignants. Néanmoins, celui-ci serait davantage axé sur l'influence que peut avoir l'intérêt des enseignants sur leur implication, lors des cours qu'ils ont suivi sur cette thématique, tout comme cette motivation influence actuellement leur pratique en classe.

4.2 Critique de l'outil méthodologique

L'outil méthodologique utilisé comporte quelques imprécisions, qui ont parfois incité l'interlocuteur à se disperser. Ainsi, les questions inhérentes aux devoirs de l'école publique et aux valeurs que celle-ci défend n'ont sans doute pas permis aux enseignants de répondre clairement, ce qui influence peut-être les réponses obtenues. Parler de la question religieuse semblait perturber l'enseignant, malgré les précisions données, puisqu'il faisait souvent le rapprochement avec un enseignement religieux à des fins catéchétiques. Les termes de valeurs et de devoirs/missions de l'école auraient sans doute mérité d'être clarifiés, puisqu'ils semblaient poser des difficultés aux enseignants. Toutefois, j'ai vraiment essayé de ne pas intervenir, puisque ces termes sont présents tels quels dans les textes officiels et que la confusion indiquait, à mon sens, une méconnaissance desdits documents.

Les questions sur les textes officiels m'ont paru pertinentes et ont permis de faire ressortir les connaissances que les enseignants avaient, ou non, des bases légales, sur lesquelles s'appuie le PER. Questionner l'enseignant sur ses buts personnels, lorsqu'il aborde la thématique religieuse en classe, aurait pu être proposé dans la première partie de l'entretien. Insister sur la définition du principe de laïcité m'a semblé très judicieux, car cela a mis en évidence le manque de précision des représentations des enseignants en la matière, malgré que la laïcité cantonale ait été unanimement évoquée. Quant aux autres questions, elles me semblent adéquates et pertinentes, puisqu'elles permettent à l'enseignant d'expliquer concrètement sa pratique en classe. La question de la formation reçue ne permet cependant pas d'effectuer de liens directs avec la pratique effective de l'enseignant.

De manière générale, je pense que mes relances étaient pertinentes et suffisamment objectives pour ne pas influencer, dans la mesure du possible, les propos tenus par les enseignants. Si c'était à refaire, j'oserais sûrement davantage interrompre l'enseignant qui s'égarait, afin d'éviter que les informations soient autant répétées et dispersées. Mon manque d'intervention auprès de certains enseignants peut s'expliquer par ma crainte de les induire et de perdre en objectivité. Si je devais reproduire l'expérience, je tâcherais d'anticiper davantage les relances possibles. J'étais consciente, dès le début, que le nombre de maîtres et maîtresses interrogés ne permettrait pas de proposer une vision globale de la posture du corps enseignant neuchâtelois. Malgré cela, je pense qu'il était judicieux de choisir des individus ayant des expériences professionnelles diverses, tant au niveau de la formation que de la carrière. En effet, bien que l'échantillon donné ne permette pas de généraliser le discours de tous les enseignants du canton, il me semble donner quelques pistes de réponses aux hypothèses et questions de recherche proposées préalablement.

5. Conclusion

Ce travail m'aura permis de prendre conscience de mes lacunes quant au principe de laïcité scolaire et ce qu'il implique pour le professionnel neuchâtelois. Comme certains enseignants en poste, j'aurais sans doute eu tendance à insister sur le respect de la neutralité de mon discours, si je n'avais pas eu à traiter de la question dans mon mémoire. Il me semble que la peur que mes propos, une fois rapportés au sein de la famille, puissent être mal interprétés, aurait pu m'inciter à éviter le sujet. Le discours des enseignants interrogés démontre toutefois que la question de la famille ne survient que rarement et qu'elle relève, semblerait-il, plus de l'anecdote, que d'une généralité, à laquelle tous sont confrontés. Dans ce cas, il paraît légitime de l'interpréter comme une excuse justifiant le manque de temps accordé au sujet. Cette peur ne serait-elle pas un moyen de se déresponsabiliser, tout en admettant, de manière générale, qu'il existe un certain manque d'implication dans ce domaine? Dans les cas où les tensions enseignant-parents sont réelles, la connaissance des textes officiels ne permettrait-elle pas, parfois, de désamorcer la situation, en confirmant que les décisions en la matière relèvent des autorités supérieures ?

Si j'admets volontiers que le métier implique sans cesse de s'adapter aux changements, en particuliers ces dernières années, je pense qu'il est également du devoir du maître de se tenir informé de l'actualité en matière d'enseignement, et pas uniquement lorsque cela concerne les branches qu'il enseigne. Comme un maître du secondaire I le relevait, on ne peut pas faire l'économie d'apprendre à connaître les dix-neuf autres identités représentées dans une classe. Reste à savoir de quelle manière l'enseignant peut combler ce manque de formation, qu'il invoque souvent comme excuse, pour ne traiter des religions que dans le cadre des congés accordés pour l'Aïd, ou lors de la comparaison des différentes fêtes religieuses. Au regard de la mission de l'école obligatoire, concernant l'apprentissage des fondements religieux, basés sur la tradition chrétienne et sur les autres religions constituant la société suisse actuelle, il me semble pertinent de se questionner sur la pratique du corps enseignant. Malgré un programme très dense, respectons-nous notre mission, lorsque nous nous contentons d'évoquer sporadiquement la religion musulmane, quand les élèves en expriment le besoin ? Ne sommes-nous pas censés, dans la perspective d'ouverture aux autres, traiter également des autres traditions religieuses, même si celles-ci ne sont pas représentées en classe, dans le but de respecter le principe de neutralité, visant à ne favoriser aucune des religions ? Quant aux enseignants en poste dans des classes où la multiculturalité est moins présente, respecteraient-ils réellement leur rôle, s'ils n'abordaient pas la question avec leurs élèves ?

J'ai pu constater que la majeure partie des enseignants interrogés effectuait des liens entre leur posture sur la question religieuse, et l'environnement, religieux ou non, au sein duquel ils avaient grandi ; certains faisaient même référence à leurs convictions personnelles. Si ce travail devait être poursuivi, je trouverais donc intéressant de tenter de comprendre si un lien peut être établi entre les convictions religieuses des enseignants et leur manière d'appréhender la question religieuse en classe.

En conclusion, ce mémoire m'a fait prendre conscience de la complexité de la thématique religieuse pour l'école obligatoire. Si, en tant que future enseignante, j'ai pu parfois imaginer des scénarios tendus avec des parents réfractaires, je suis consciente de l'influence que je subis de par les médias et leur diffusion du sensationnel à tout prix. J'ai acquis la certitude que ce sujet d'actualité occupe une place essentielle au sein de l'institution scolaire, ne serait-ce que pour promouvoir les valeurs morales et sociales qu'elle défend, mais également dans le but de rendre accessible une connaissance des religions, auxquelles l'élève n'a pas forcément accès, dans la sphère privée. L'Ecole ayant le devoir de préparer les enfants à la réalité à laquelle ils seront confrontés durant leur vie d'adulte, l'étude comparative des religions me semble un des moyens non négligeables, permettant d'exercer l'esprit critique, dans le but que les actes de racisme, ou d'extrémisme religieux ne passent pas d'un statut d'évènements exceptionnels, à des faits du quotidien. Après tout, la plupart des religions, lorsque leur interprétation n'est pas déformée, ne prêchent-elles pas, une cohabitation pacifique ?

6. Bibliographie

6.1 Monographies

Allieu, N. (1996). *Laïcité et culture religieuse à l'école*. Paris : ESF éditeur.

André, M., Falieu, J., Finck, E. & Fourquet, F. (2004). *La laïcité*. Alpes-Maritimes : PEMF

Baubérot, J. (2007). *Les laïcités dans le monde*. Paris : Presses Universitaires de France

Baubérot, J., Gauthier, G., Legrand, L. & Ognier, P. (1994). *Histoire de la laïcité*. Besançon : CRDP de Franche-Comté

Baumann, M & Sotlz, J. (dir.). (2009). *La nouvelle Suisse religieuse*. Genève : Labor et Fides

Béraud, C. & Willaime, J.-P. (2009). *Les jeunes, l'école et la religion*. Paris : Bayard

Béraud, C., Borne, D., Gaudin, P., Langlois, C., Saint-Martin, I. & Willaime, J.-P. (2007). *Enseigner les faits religieux : quels enjeux ?*. Paris : Armand Colin

Campiche, R. (2010). *La religion du visible*. Lausanne : Presses polytechniques et universitaires romandes

Debray, R. (2002). *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, Paris : Odile Jacob

Ferry, L. (2003). *Lettre à tous ceux qui aiment l'école*. Paris : Odile Jacob

Foray, P. (2008). *La laïcité scolaire. Autonomie individuelle et apprentissage du monde commun*. Berne : Peter Lang

Forster, S. (2008). *L'école et ses réformes*. Lausanne : Presses polytechniques et universitaires romandes

Hutmacher, W. (dir.). (1999). *Culture religieuse et école laïque - Rapport du groupe de travail exploratoire sur la culture judéo-chrétienne à l'école*. (1998)., Genève : cahier du Service de la recherche en éducation (SRED) n° 4

Lagarrigue, J. (2001). *L'école, le retour des valeurs ? Des enseignants témoignent*. Bruxelles : De Boeck Université.

Nouailhat, R. (2004). *Enseigner le fait religieux, un défi pour la laïcité*. Besançon : CRDP de Franche-Comté.

Pena-Ruiz, H. (2005). *Histoire de la laïcité : genèse d'un idéal*. Paris : Gallimard.

Pena-Ruiz, H. (2005). *Qu'est-ce que l'école*. Paris : Gallimard.

Rebeyrol, A., Reverchon-Billot, M., & Borne, D. (2006). *Laïcité, vérité, enseignement*, CRDP.

Willaime, J.-P. (dir.) & Mathieu, S. (2005). *Des maîtres et des dieux : écoles et religions en Europe*. Paris : Belin

7. Webographies

Assemblée générale des Nations unies. (1948). *La déclaration universelle des droits de l'homme*. In Site d'Amnesty International Suisse. [Consulté le 14 octobre 2012]. De < <http://www.amnesty.ch/fr/themes/droits humains/ declaration-des-droits-de-l-homme/> >

Association suisse pour la laïcité. (2010). [Consulté le 10 août 2012]. De <<http://www.laicite.ch/> >

Bourgeault, G., Gagnon, F., Mc Andrew, M. & Pagé, M. (1995). L'espace de la diversité culturelle et religieuse à l'école dans une démocratie de tradition libérale. *Revue européenne de migrations internationales*. 11(3), pp.79-103. De <http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/remi_0765-0752_1995_num_11_3_1479>

CIIP. (2010). Plan d'études romand. [Consulté le 25 septembre 2012]. De <http://www.plandetude.ch/web/guest/specification?domainId=0&&courselId=288&&cycleId=34&&themati cId=461&&objectivId=1573>

CIIP. (2010). *Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin, relative aux finalités et objectifs de l'Ecole publique, du 30 janvier 2003*. [Consulté le 22 octobre 2013]. De < <http://www.ciip.ch/documents/showFile.asp? ID=2521> >

Confédération suisse. (2012). *Constitution fédérale de la Confédération suisse*. [Consulté le 30 septembre 2012]. De < <http://www.admin.ch/ ch/ f/rs/101/a15.htm l> >

Confédération suisse. (2012). *Statistiques suisses : religion*. [Consulté le 28 décembre 2012]. De < <http://www.bfs.admin.ch/ bfs/portal/fr/index/themen/01/05/blank/key/religionen.html> >

Conseil de l'Europe (2005). *Recommandation 1720 de l'Assemblée parlementaire*. [Consulté le 28 septembre 2012] De < <http://assembly.coe.int/mainf.asp?Link=/documents/adoptedtext/ ta05/frec1720.htm> >

Département de l'éducation, de la culture et des sports-service de l'enseignement obligatoire de Neuchâtel. (2003). *Enseignement des cultures religieuses et humanistes*. [Consulté le 3 février 2013]. De < http://www.ne.ch/neat/documents/admin_canton/DIPAC_1654/seo_1675/ AccueilBrochures_files/12_Brochure_echr.pdf >

Eurel. (2007). *Le port des signes religieux en Europe*. [Consulté le 28 janvier 2013]. De < http://www.eurel.info/IMG/pdf/eu_signes_religieux.pdf >

Grand Conseil du canton de Neuchâtel. (2011). [Consulté le 10 août 2012]. De < http://edudoc.ch/record/30339/files/NE_LOS_20080813.pdf >

Locke, J. (1686). *Traité sur la tolérance*. (Trad. J. Le Clerc). Québec : Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2001 pour Macintosh. [Consulté le 24 janvier 2013]. De < http://classiques.uqac.ca/classiques/locke_john/lettre_sur_la_tolerance/lettre_sur_la_tolerance.pdf >

Le Temps. (20013). *Etude du fait religieux: Genève rejoint le troupeau des autres cantons*. [Consulté le 4 janvier 2013]. De < <http://www.letemps.ch/Page/Uuid/9a3e1854-499f-11df-bfe2-04121ee168ca|0#.UVK8TVfbvto> >

Pelgrims, G. (2007). *Références bibliographiques : guide pour les travaux universitaires en Sciences de l'éducation* (Cahiers hors série). In Site de l'Université de Genève. Genève (Suisse). [Consulté le 9 février 2013]. De < http://www.unige.ch/fapse/publications-ssed/cahiers/online/Hors_Serie_Pelgrims.pdf >

Service de l'enseignement obligatoire de Neuchâtel. (2012). *L'école neuchâteloise et HarmoS, brochure à l'attention des parents*. [Consulté le 23 février 2013]. De < http://www.ne.ch/neat/documents/admin_canton/DIPAC_1654/seo_1675/AccueilBrochures_files/14_brochure_harmos.pdf >

Société des Editions Larousse. (2012). [Consulté le 23 octobre 2012]. De < <http://www.larousse.fr/dictionnaires> >

Voltaire (1764). *Traité sur la tolérance*. [Consulté le 24 janvier 2013]. De < <http://books.google.com>>

8. Annexes

7.1 Entretien A

Présentation de l'enseignant

1 Enseignant de 36 ans, ayant obtenu une licence en histoire, philosophie et latin à
2 l'université de Neuchâtel, ainsi qu'un certificat pour l'enseignement de l'anglais. Il a ensuite
3 intégré la formation pédagogique pour l'enseignement au secondaire, à Neuchâtel.
4 L'enseignant est en poste depuis dix ans, au cycles 2 et 3.

5 Les valeurs pédagogiques défendues par l'Ecole, en lien avec la question religieuse

6 1) *Selon vous, quelles sont les valeurs pédagogiques qui sont actuellement défendues*
7 *par l'institution scolaire, en lien avec la question religieuse ?*

8 A : Je pense que le principe le plus important actuellement est celui de l'intégration. C'est-à-
9 dire, que le public de l'école, euh, obligatoire, se diversifie, au niveau religieux, mais aussi au
10 niveau des origines, des langues, etc. Et puis pour que des gens puissent s'intégrer dans
11 une société qui est différente de, euh, de celle dont ils sont issus à l'origine, ses gens doivent
12 pouvoir comprendre, euh, cette société. Donc justement, ça paraît indispensable, dans le
13 domaine religieux, qu'on puisse, euh, comprendre l'autre, pour pouvoir lui parler sans conflit,
14 même si on est pas forcément d'accord avec ce qu'il fait ou ce qu'il dit. J'aime assez la
15 phrase, euh, de Voltaire, enfin, qu'on lui impute et qui dit « *je ne suis pas forcément d'accord*
16 *avec ce que vous dites, mais je me battraï pour que vous ayez le droit de le dire* ». C'est-à-
17 dire que, euh (silence). Pfffff, ouais, on doit pas intégrer à tout prix les gens tels qu'ils sont,
18 mais on doit pouvoir leur faire comprendre que, euh, le nouvel environnement dans lequel ils
19 sont a certaines valeurs, certaines.... Comment dire ? Certaines particularités et puis, ben,
20 faut en tenir compte, faut pouvoir évoluer dans ce nouvel environnement. Pis à mon avis,
21 c'est une des missions de l'Ecole. C'est difficile de faire changer des adultes, mais, par
22 contre, les jeunes ont encore cette capacité-là, entre guillemets. C'est-à-dire qu'ils sont
23 capables, donc, d'entendre un nouveau discours, eh pis de le confronter avec celui qu'ils ont
24 entendu avant.

25 2) *La diversité religieuse actuellement représentée à l'école publique implique-t-elle un*
26 *quelconque devoir, une mission, de la part de l'institution scolaire ?*

27 A : Ben, je crois qu'on est obligés d'en tenir compte de toute façon ! Ce serait se voiler la
28 face que de dire qu'il n'y a pas de question, disons. J'aime pas utiliser le terme de problème,
29 parce que pour moi c'en est pas un, disons, mais y'a pas... y'a... il faut en faire quelque
30 chose. C'est-à-dire que y'a des gens qui arrivent avec des idées préconçues sur les origines

31 de la science, sur les origines du monde, euh... Y'a des gens qui arrivent avec des, des,
32 visions de, hum (silence) de la femme ou de la société qui sont très différentes de celles qui
33 sont défendues par ici, donc on est obligés d'en faire quelque chose... Or chez nous, on doit
34 respecter le principe de non-discrimination. Parce qu'à l'Ecole neuchâteloise, faut quand
35 même savoir que le principe de laïcité fait partie des... des lois cantonales. Disons-le comme
36 ça... Et justement, être laïque c'est pas éviter le sujet, c'est permettre de parler de tout, mais
37 alors, bien-sûr, sans prendre parti pour une religion, euh, plus qu'une autre, donc.

38 Alors oui, à mon avis, c'est une des missions de l'Ecole d'intégrer, de faire réfléchir
39 sur, euh, ce que sont ses différentes questions de diversités religieuse, ethniques,
40 culturelles, etc. On doit donc faire découvrir les traditions judéo-chrétiennes, mais je pense
41 pas qu'on puisse faire l'économie d'apprendre à connaître la nouvelles personne qui arrive
42 ici, avec une nouvelle façon de penser. C'est-à-dire que si, euh, on se retrouve avec un
43 musulman ou une musulmane dans une classe, euh, qui vient d'ailleurs j'entends ! C'est-à-
44 dire qu'il y a des musulmans qui sont... qui vivent ici depuis de nombreuses années et qui
45 ont appris comment ça fonctionnait, mais on (silence) on peut... on doit aussi expliquer à
46 l'autochtone, euh, comment... ce que.... Comment ça se passe ! Eh pis c'est pas toujours
47 facile, parce que, ben, y'a aussi des cultures et des origines qui a nous, en tant
48 qu'enseignants, sont pas forcément accessibles ou très accessibles. Donc essayer de faire
49 parler l'autre et de le faire expliquer ce que lui pense, ce qu'il croit, etc. Moi je trouve que
50 c'est aussi important, donc ça va dans les deux sens. C'est pas seulement découvrir le lieu
51 de chute, mais aussi parler de la pensée d'origine.

52 3) *Vous avez dit que le canton de Neuchâtel est un état laïque et que ce principe*
53 *concerne également l'Ecole obligatoire. Qu'est-ce que le terme de laïcité signifie,*
54 *pour vous ?*

55 A : Alors, pour moi la laïcité est à prendre au sens large, c'est-à-dire que, euh, on devrait
56 pouvoir faire réfléchir sur différents domaines... Dans le sens où l'Ecole est pas là pour
57 fournir des réponses, en tout cas de mon point de vue, disons. Elle est là pour aider à
58 susciter le questionnement, la recherche. Je pense que si on arrive à former des sceptiques
59 au sens étymologique du terme, c'est gagné. C'est-à-dire, le sceptique c'est un mot grec qui
60 signifie « celui qui cherche, qui recherche », donc l'Ecole est là pour apprendre aux futurs
61 adultes à se questionner perpétuellement, ce qu'on est, ce qu'on dit, ce qu'on croit, ce qu'on
62 pense, ce qu'on fait. A mon avis c'est une mission plus difficile et plus noble, disons, que de
63 dire qu'il faut penser de telle ou telle manière... Faut inciter le questionnement, eh pis, de
64 toute façon, ça va heurter les gens. Partir du principe que chacun a le droit de penser ce qu'il
65 veut, mais de s'interroger sur d'où ça vient, euh, est-ce que c'est toi qui le pense, est-ce que
66 c'est tes parents, euh, est-ce que c'est une coutume... Bref demander d'où viennent les

67 convictions, je pense que c'est intéressant. Donc, pour moi, cette laïcité est à prendre dans
68 un sens large, donc pas seulement au niveau religieux, mais simplement en lien avec les
69 opinions sur le monde, sur la vie, sur les gens... L'Ecole doit pas, encore une fois, donner
70 des réponses, mais inciter à se poser des questions et ouvrir des portes vers d'autres façons
71 de penser, afin que l'enfant comprenne qu'il est entouré de, euh... ben de dix-neuf autres
72 coutumes et croyances qui sont, euh, tout aussi légitimes que les siennes, en fait !

73 **La pratique effective de l'enseignant**

74 4) *Abordez-vous les thématiques religieuses en classe ? Si oui comment, si non*
75 *pourquoi ?*

76 A : Dans l'enseignement des langues et cultures de l'Antiquité, justement, il y a la découverte
77 de la religion antique au sens large, et plus particulièrement de la religion romaine. Et ça, ça
78 permet de faire des ponts avec les religions modernes. J'explique justement qu'il y a encore
79 des éléments de cette culture polythéiste qui imprègnent les religions monothéistes, en
80 essayant de pas trop heurter les sensibilités. On aurait donc la possibilité d'aborder le
81 développement du Christianisme dans un contexte polythéiste, ce que je fais peu (silence).
82 C'est-à-dire que je préfère focaliser mes cours sur les coutumes et traditions polythéistes
83 antiques, parce que, euh... parce que je me dis aussi que si je traitais la naissance du
84 Christianisme plus en profondeur, euh, je devrais aussi aborder la naissance des autres
85 religions représentées dans la classe, c'est-à-dire, dans un souci, disons, d'équité. Mais bon,
86 comme le programme déjà chargé ne le permet pas, je m'abstiens, parce que, ben je ne
87 veux pas donner l'impression de favoriser une religion monothéiste plus qu'une autre, je
88 trouverais cela déplacé, parce que pour moi, l'Ecole laïque se doit d'être neutre, disons
89 (sourire embarrassé). Elle doit donc clairement pas faire de prosélytisme pour une religion
90 en particulier.

91 En revanche, quand je peux faire des liens entre les traditions polythéistes antiques
92 et le christianisme, je le fais. Euh, par exemple, euh... quand on a parlé de la condamnation
93 à mort par l'utilisation de félins, ben je dis que les chrétiens ont beaucoup parlé de ce genre
94 de condamnations, alors qu'il est probable qu'il y en ait pas eu autant que... que ce que les
95 chrétiens racontaient, disons. Et donc j'expliquais que les chrétiens ne pouvaient pas entrer
96 dans le moule des croyances et traditions polythéistes, qu'ils étaient des révolutionnaires
97 pour les romains et que, d'ailleurs, c'est pour ça qu'ils ont été persécutés. Comme ça,
98 j'essaie de montrer le manque de tolérance des croyances antiques, face à la volonté
99 chrétienne de bien s'identifier contre le polythéisme (silence). Ce que continuent de faire,
100 euh, la plupart des religions monothéistes actuellement. C'est-à-dire que même si, euh, les
101 trois grandes religions monothéistes actuelles admettent la possibilité d'un dieu unique
102 commun, donc les trois religions abrahamiques. Souvent, derrière ce genre de discours, y'a

103 l'idée que même si c'est le même dieu, chacun pense qu'il détient la vérité avec un grand V.
104 Et comme nous ont a tout juste, toi tu peux pas avoir aussi raison, donc ce que tu penses est
105 faux! Mais bon, J'ai jamais laissé ouvertement s'épanouir ce genre de débat, disons, donc
106 euh, j'ai jamais entendu ce genre de choses.

107 Ils doivent sans doute entendre dans mon discours que, euh... Aller j'ose : que je
108 n'apprécierai pas trop qu'un élève déclare, euh... la suprématie de ses idées sur celles de
109 ses camarades en classe, parce que... je pense que c'est dangereux de laisser dire ça
110 (silence). En fait, les élèves aiment peu parler de leurs propres convictions religieuses, en
111 fait, d'après mon expérience. Disons, j'ai eu très rarement des élèves qui disaient croire
112 fermement en quelques chose. Mais je crois qu'ils ont aussi compris que l'Ecole est, euh,
113 pas le lieu où l'on revendique ce qu'on croit personnellement. Mais dans le cadre d'une fille
114 portant le voile islamique, elles ont, semble-t-il, euh, pas très envie d'en parler, alors qu'on
115 leur en laisse la possibilité si elles le souhaitent de, euh, de faire un débriefing disons (rire).
116 Non mais, j'entends par là de s'exprimer. Mais en tant que prof de classe, j'ai pourtant été
117 confronté au port du voile dans ma classe, mais euh, je crois que les élèves veulent aussi
118 garder leurs croyances ou leur absence de croyances pour eux, c'est aussi une forme de
119 pudeur disons, euh... les copains ont pas forcément besoin de savoir le pourquoi du
120 comment de ce que je crois ... Ouais, finalement, ça fait partie de la sphère privée !

121 En revanche, en histoire, lorsqu'on aborde, euh, certains textes bibliques et
122 coraniques, dans le cadre du moyen d'enseignement, en 8^{ème} notamment... Disons que
123 souvent, l'interpellation des élèves commence avec, euh, « ouais mais on peut pas
124 faire/croire ça, c'est pas possible ! ». Eh pis, euh, ben je trouve justement assez intéressant
125 d'essayer de leur montrer pourquoi, enfin... d'où ça vient, pourquoi est-ce qu'on fait des
126 sacrifices d'animaux, pourquoi on décide de pas manger de porc, pourquoi on décide de
127 manger de drôles de petites galettes avec du vin... Les gestes rituels ont toujours un côté
128 assez particulier, on est obligé, pour les comprendre, d'être à l'intérieur, parce que vu de
129 l'extérieur, ça paraît vraiment absurde. Donc je leur dis aussi que comme eux, la
130 communauté religieuse plus ancienne s'est moquée des pratiques des croyants de la
131 nouvelle religion qui a suivi, en traitant leurs pratiques de folles. Donc pour tout ce qui est
132 symbolique dans les religions, ce qui, en fait, recouvre le 95 % du domaine, c'est plus facile
133 de baser les explications données aux élèves sur une question spontanée, parce que ça
134 touchera également les autres, aussi. Maintenant si la question, comme c'est souvent le cas,
135 est posée sur un ton moqueur, on se doit, en tant qu'enseignant donc, euh, d'y répondre.
136 Parce que c'est que là, y'a un besoin qu'on en discute, pis qu'on clarifie les choses. Alors
137 malheureusement, dans le contexte scolaire, c'est pas toujours facile, parce que les
138 questions viennent pas forcément au bon moment, j'entends, quand on en a besoin, mais si

139 on a la possibilité... Pis justement, ben les LCA et l'histoire c'est vraiment des branches
140 secondaires qui permettent ça au secondaire I. Donc, qui permettent de discuter, parce que
141 le programme est moins rigide que dans les branches, euh, principales, donc, j'pense que
142 c'est plus le lieu en LCA, en histoire, voire même en géographie, de prendre le temps d'en
143 discuter. Parce que c'est un besoin, à mon avis, de la part de l'élève

144 5) *Quels sont les buts/les finalités, en tant qu'enseignant, d'aborder la question*
145 *religieuse en classe ?*

146 A : J'pense que la connaissance de l'autre est très importante. Parce qu'on vit pas tout seul
147 (rires). C'est-à-dire que le régime politique même de notre société démocratique montre
148 qu'on est des individus tous ensemble. Donc on peut pas vivre dans son coin... Enfin, sans
149 se préoccuper de ceux qui nous entoure. Mais on vit avec les autres, don, euh, on peut pas
150 faire l'économie de connaître l'autre, si on vit avec lui. On doit aller vers lui et
151 réciproquement. Enfin, j'veux dire, c'est juste normal, à mon avis. Donc, euh, on peut pas
152 être ouvert sur le monde, connecté au monde entier, mondialisé même eh puis, en même
153 temps, de ne pas se soucier du tout de ce que l'autre est vraiment. Ouais ! C'est juste
154 indispensable. On doit transmettre aux élèves la réalité actuelle de la société dans laquelle
155 ils évoluent et dans laquelle ils vont se construire, j'veux dire, en tant qu'adultes. On est tous
156 des individus, mais on est imprégnés, j'dirais, de plein de choses qui ont des origines
157 différentes, et puis, à l'école, on doit essayer de lancer des pistes, en disant « Ben voilà, on
158 a pensé ça à un certain moment, certains le pensent toujours, euh, », sans dire « si toi tu
159 penses ça, alors t'es comme ça et pas autrement ». Moi j'pense, effectivement, qu'on doit
160 apprendre aux élèves à prendre de la distance, à développer leur sens critique, de pouvoir
161 interroger ce qu'on est, par rapport à ce qu'on sait...du reste du monde. C'est sortir de sa
162 coquille, pour voir ce qui se passe, dans le reste du poulailler, quoi... Je pense...

163 6) *Abordez-vous les fêtes du calendrier judéo-chrétien en classe, telles que Pâques,*
164 *Noël, l'Ascension, Pentecôte... Quelles explications fournissez-vous aux élèves ? Si*
165 *non, pourquoi ne l'abordez-vous pas.*

166 A : pas assez, mais j'essaie ouais. C'est un peu frustrant, parce qu'on a plein d'autres
167 choses à faire, mais j'essaie de prendre le temps, quand c'est possible, j'fais c'que j'peux.
168 J'insiste sur le pourquoi du congé à ce moment de l'année, que c'est pas juste parce
169 que...les profs ont besoin de repos, mais parce que, voilà y'a une tradition qui vient de très
170 loin et d'en expliquer les différentes facettes. Du coup, moi, j'ai plutôt une approche
171 historique et littéraire, disons. C'est-à-dire que j'essaie d'éviter de rentrer dans des éléments
172 difficilement assimilables, donc j'parle pas de résurrection, ou de choses comme ça, où je
173 pourrais faire intervenir, sans le vouloir, mes propres convictions, je dirais. Donc, je dis plutôt

174 un truc du style « Les chrétiens pensent que... », en expliquant de la façon la plus neutre
175 possible, pas avec une approche catéchétique, en fait.

176 Et je fais des liens entre les religions monothéistes et avec les célébrations
177 « païennes », quand c'est possible. Par exemple avec Pâques et la Paque juive. Parce que
178 parfois, si on fait pas de liens, comme dans cet exemple, ça a aucun sens, j'dirais. Ce matin,
179 en parlant de sacrifices des animaux, on a fait des liens avec l'Aïd, parce que ça intéressait
180 les élèves. C'est donc pas forcément un besoin, de ma part, j'entends, mais ça vient
181 volontiers quand les élèves le demande. En revanche, par exemple, le culte des saints
182 chrétiens qui a clairement, euh, des origines païenne, j'évite, quoi. Parce que c'est trop
183 choquant et un élève peut pas rentrer à la maison en disant ça à ses parents chrétiens. A cet
184 âge-là, on peut donner des pistes, mais aller plus loin, ça devient difficile, parce que, euh, les
185 jeunes adolescents sont aussi beaucoup porteurs de ce qu'ils ont appris de leurs parents et
186 ils sont pas prêts, au niveau de la maturité, à, ouais... j'imagine qu'il y a un conflit de loyauté
187 encore trop présent, une perception de la vie noire ou blanche, donc, mais sans beaucoup
188 de nuances. Donc il faut veiller à ne pas trop creuser non plus, quoi.

189 7) *Y'aurait-il plus de sens à adopter le système d'autres cantons, qui ont choisi de*
190 *rendre obligatoire l'enseignement d'une période hebdomadaire de cultures*
191 *religieuses en primaire? Pourquoi ?*

192 A : J'pense que, euh (rires), y'a plusieurs aspects, disons. Faut voir comment c'est fait.
193 C'est-à-dire, que si c'est l'enseignante généraliste qui enseigne cette période en plus, euh, il
194 faudrait que cette personne soit, euh, assez... formée, disons, pour pas avoir le contraire,
195 justement, c'est-à-dire un discours qui devient très, euh, simplificateur. En même temps,
196 j'trouverais ça intéressant, qu'on puisse découvrir, de manière un peu plus ciblée, la matière,
197 justement. Là, ben, le cas des fêtes religieuses serait une bonne occasion de pouvoir parler
198 au cours de l'année de ce qui arrive, avec l'explication de la mobilité de certains d'entre
199 elles, qui s'intégrerait tout à fait là-dedans. Moi j'ai entendu dire que, dans les cantons qui
200 ont incorporé cette discipline à leur horaire, les enseignants qui donnent cette branche sont
201 pas hyper motivés pour ça. Et je trouverai dommage... C'est pas aux églises, ou au imams
202 ou aux rabbins de venir enseigner ce genre de choses à l'école. Mais en même temps, faut
203 que l'école soit capable de le faire. En même tant c'est ce qu'elle veut, hein, qu'on se forme
204 en permanence. Si vraiment on veut que les religions soient présentées de manière
205 impartiale, on a des représentants des diverses religions qui pourraient aussi être présentés
206 aux classes. Ça pourrait avoir un impact, euh, tout aussi intéressant, j'dirais, d'aller visiter
207 une mosquée, une synagogue, pas seulement une église chrétienne, en fait, mais de s'ouvrir
208 aussi de manière concrète aux visites d'autres lieux religieux, pour les comparer, et voir ce
209 qui se ressemble, ce qui est différent, etc. J'pense que ça pourrait entrer dans la perspective

210 de la connaissance de la diversité, parce que pour éviter le dogmatisme, il suffit que les
211 choses soient claires ! J'pense qu'on arrive très bien à montrer qu'on est pas là pour faire du
212 catéchisme, mais pour une approche plurielle et c'est pour ça, je pense, qui faut se méfier
213 des gens qui enseigne ça. J'veux dire, j'espère que, euh, les élèves sont incapables de
214 savoir c'que j'crois, en fait. C'est-à-dire, qu'ils peuvent pas discerner, au travers de mon...
215 ben de mon discours d'enseignant, mes convictions personnelles en la matière. Parce que
216 j'trouve que c'est pas le lieu. Quand ils me demandent ce que moi je crois, j'leur dis que je
217 trouve que j'ai pas à parler de moi et que ce que je peux croire ou non, pour eux, c'est pas
218 important et ça n'a pas à être expliqué au sein de l'école, quoi.

219 8) *De quelle manière aviez-vous abordé la question de la diversité religieuse dans le*
220 *cadre de votre formation d'enseignant ?*

221 A : J'avoue que je... euh... non... (rires) J'me rappelle pas. Alors, peut-être que... qu'on l'a
222 abordé, mais, euh.... Non, j'me souviens pas.... Euh, non... J'en sais rien... En même
223 temps, on nous faisait sentir, à mon avis, hein, que c'était pas un sujet à aborder en classe,
224 que c'était pas de notre devoir et notre rôle de traiter ça... Enfin... Moi, j'pense qu'on...qu'on
225 peut pas dire ça, quoi... Parce que c'est un sujet d'actualité et ben, peut-être que quand on
226 enseigne dans un ptit village, euh, on est épargné, entre guillemets, par, euh, les vagues de
227 migrations successives... C'est très UDC ça, comme discours,... Justement non, moi,
228 personnellement, j'ai eu quelques élèves portant le voile. Le voile est un signe accepté, euh,
229 dans les collèges. Donc s'il est porté en classe, c'est un signe d'appartenance religieuse. Pis
230 y'a des problèmes à la piscine, y'a des demandes de congé, donc non ! On peut pas dire
231 que c'est pas à l'école d'aborder ou plutôt, même, de répondre aux interrogations des
232 enfants, parce que c'est une partie de la belle pluralité, euh, de notre société et qu'on doit
233 vivre avec son temps. J'entends, si on est capable d'évoluer avec les médias, en les... en
234 les intégrant à l'école, alors on doit aussi intégrer les questions sociales, c'est logique...enfin
235 il me semble... Alors j'dis pas qu'il faille en faire une discipline du programme, mais quand
236 on dit que l'école prépare pas suffisamment, hein, les jeunes à entrer dans la société... Ben
237 ces questions en lien avec la pluralité des religions représentées, c'est clairement une partie
238 fondamentale de la société qui transpire au sien de l'école. Alors, j'me répète, faudrait pas
239 prendre une période, chaque matin, pour traiter de ça, mais on se doit de répondre à ce qui
240 intéresse l'enfant, puisque l'école permet la discussion... Enfin, j'espère ! Donc faudrait
241 savoir ce qu'on veut vraiment de la part de, euh, l'institution scolaire, au final. C'est
242 dommage de tenir ce genre de discours, c'est une fermeture et un repli sur soi, je pense...

7.2 Entretien B

Présentation de l'enseignant

243 Enseignante de 34 ans, ayant effectué sa formation d'enseignante aux degrés
244 préscolaire et primaire à la HEP de La Chaux-de-Fonds. Elle enseigne au cycle 2 depuis
245 quatre ans et demi. Actuellement, elle a la maîtrise d'une classe de 7H.

246 Les valeurs pédagogiques défendues par l'Ecole, en lien avec la question religieuse

247 1) *Selon vous, quelles sont les valeurs pédagogiques qui sont actuellement défendues*
248 *par l'institution scolaire, en lien la question religieuse ?*

249 B : Euh... J pense que l'Ecole veut pas trop parler de religion... Mais les valeurs qu'elle
250 promulgue, ben... C'est plutôt le respect de l'autre, de ses croyances et puis, ben de
251 connaître un peu toutes les religions, afin de mieux les comprendre et de les respecter, j'ai
252 l'impression que c'est ça qui est mis en avant, j pense. D'ailleurs en tant qu'enfant, moi, j'ai
253 été baptisée et j'ai, euh... effectué tous les... les... les rites de passage protestant: la
254 communion, la confirmation... Et aussi les leçons de... catéchisme, avec tout ce que cela
255 comporte. Bref, après j'ai arrêté, parce que ça demandait trop de... de.. d'investissement.
256 Eh pis, comme mes parents étaient pas du tout pratiquants moi j'étais pas engagé des
257 masses non plus. Et c'est drôle, parce que, en grandissant, j'ai réalisé à quel point, dans
258 mon enfance, on avait pu insister aussi, pendant ses cours de religion, sur le respect de
259 ceux qui croient en autre chose et le fait d'être... ouvert à la différence. En fait, maintenant,
260 ça paraît évident, puisque les deux institutions, Ecole et Eglise, défendent... ben des valeurs
261 qui permettent de vivre en paix, en communauté, finalement.

262 2) *Selon vous, la diversité religieuse représentée actuellement à l'école publique*
263 *implique-t-elle un quelconque devoir, une mission, de la part de l'institution scolaire ?*

264 B : Je verrais pas tellement lequel... En tout cas pas à l'école primaire. On a pas encore le
265 problème des jeunes filles voilées ou comme ça, donc, peut-être que, pour l'instant, ça entre
266 pas encore trop dans les devoirs de l'Ecole. Pour qu'il y ait un devoir de l'institution, faudrait
267 qu'il y ait quelque chose de problématique qui ressorte, en tout cas, c'est comme ça que je le
268 comprends, eh pis, pour moi, y'a pas vraiment besoin de faire quelque chose, pour les
269 religions en général... En tout cas, moi j'ai jamais vu aucun texte légal qui le mentionne,
270 voilà.

271 - *Donc, à votre connaissance, les textes officiels traitant des missions assumées*
272 *par l'école ne font pas référence à la question religieuse ?*

273 B : Alors... Est-ce que le plan d'études romand (PER) fait partie des textes officiels ? Ben, il
274 me semble que oui, en fait. Mais avant le PER, euh... J'me suis jamais penchée là-dessus,
275 parce que je dois avouer que ça faisait pas partie de mes priorités, en fait. En revanche, je
276 sais que la Constitution neuchâteloise mentionne, dans ses bases légales, que ... Que le
277 canton prône la laïcité à l'école publique.

278 3) *Alors justement, puisque vous le mentionnez, que signifie, pour vous, le terme*
279 *« laïcité » ?*

280 B : Alors... Pfff... C'est une question compliquée, ça... Euh (silence). Pour moi, être laïque,
281 c'est respecter toutes les religions, c'est reconnaître aussi toutes les religions, euh... Quand
282 même... Même si on y croit pas... Respecter la... la foi des autres. J'ai toujours pensé que la
283 laïcité scolaire empêchait pas de parler de religion, de loin pas... Je dirais même que c'est
284 tout le contraire ! C'est même plus facile de parler de religion, dans un canton laïque, que
285 dans un autre canton, parce que, euh, dans un canton catholique, par exemple, je me
286 poserais la question de savoir si j'ai le droit de parler d'autre chose que du catholicisme. Pis
287 ça me poserait un problème. Donc pour moi, la laïcité, c'est surtout pouvoir parler de toutes
288 les religions. C'est un synonyme de liberté de parole.

289 - *J'ai ici, la déclaration de la CIIP, qui date de 2003 et dont les points 3.4 et 3.5*
290 *abordent la question religieuse, dans le cadre de la mission éducation de*
291 *transmission des valeurs sociales défendue par l'Ecole. Je vous laisse en prendre*
292 *connaissance et me dire comment vous vous positionnez par rapport à ce texte.*

293 B : Ben c'est exactement ce que je viens de dire, enfin, plus ou moins. C'est comme ça que
294 moi je vois l'enseignement. Après, moi j'pense que... peut-être, le problème vient du fait que
295 comme c'est pas à la grille horaire, les moyens d'enseignement sont pas présents en classe,
296 à moins... à moins que l'enseignant se les procure... mais dans ce cas, c'est une démarche
297 personnelle, quoi. Pis honnêtement... ouais, je pense que si les moyens étaient présents,
298 sans doute que plus de monde oserait se lancer. Parce que, moi j'ai pas l'impression qu'on
299 peut être formé pour ça, vraiment. Il me semble que ça fait partie, de la sensibilité de
300 chacun, pis...pis... ben comme on l'a vu avec le texte de la CIIP, d'une attitude que
301 l'enseignant doit adopter pour toutes les diversités. Après, peut-être que les moyens
302 d'enseignement sont un bagage qui me semble... comment expliquer ? Plus... plus
303 important pour inciter les enseignants à franchir le pas. En même temps, c'est aussi la
304 classe qui me porte, dans ma motivation. C'est vrai que si j'avais été dans une classe où y'a
305 que des chrétiens, je parlerais sans doute pas... Je n'sais pas... Peut-être que je penserais

306 que du coup, y'a moins à apprendre sur ce sujet, puisqu'ils ont un socle commun... appelons
307 ça comme ça et donc... j'en sais rien... peut-être que je trouverai pas nécessaire d'en parler.
308 Je pense pas que je m'intéresserais autant au sujet non plus, si cette diversité religieuse
309 était pas autant représentée dans les classe que j'ai eues...

310 **La pratique effective de l'enseignant**

311 4) *Abordez-vous les thématiques religieuses en classe ? Si oui, comment ? Si non,*
312 *pourquoi ?*

313 B : Oui. En fait, euh, c'est un p'tit peu, euh... Au fur et à mesure des semaines ou des
314 choses qui arrivent dans la classe... Ben, euh, j'sais pas, si c'est le moment du Ramadan, on
315 explique ce que signifie cette fête, si c'est Noël, on l'explique aussi... Bons, j'vous parle de
316 ça parce nous, on a des musulmans, pis des chrétiens, hein, pour la plupart, hein... Donc on
317 explique c'qui s'fait chez les musulmans, c'qui s'fait chez les chrétiens, euh... On fait des
318 comparaisons, en fait, entre les choses, euh, si euh, ben si, par exemple, dans une religion,
319 on dit ben là, faut faire une prière, ben on montre quelle prière est faites dans l'autre... enfin..
320 Mais c'est... C'est un peu au fur et à mesure de... ben c'matin, y'a eu un exposé sur le
321 Portugal et ils ont parlé du pèlerinage à Fatima eh pis, ben on pas pu parler de comment ça
322 se f'sait, pis d'allumer un cierge, pis de savoir si les musulmans faisaient aussi ça ou pas,
323 donc on a pu tirer un parallèle avec le pèlerinage Mecque, voilà... Donc c'est un peu au fur
324 et à mesure, comme ça. Tous les jours, on a un ptit truc comme ça, pour apprendre
325 comment font les autres. Mais je consacre pas une leçon complète sur l'étude des religions.
326 Donc si on veut bien, c'est pratiquement que traiter directement en fonction de l'apport des
327 élèves.

328 Ben par exemple, quand arrive la période de l'Aïd, certains élèves demandent un
329 congé, pis leurs camarades se demandent pourquoi ils sont pas là. Alors là, justement, on
330 explique la raison du congé, pis les élèves s'interrogent et se répondent... Ouais, faut bien le
331 dire, c'est vraiment une discussion entre eux, en fait. Moi, j'suis là juste pour gérer un peu le
332 débat, pis éventuellement poser une ou deux questions plus pertinentes qui le relance, mais
333 sinon, c'est vraiment eux qui en parlent et qui échangent. Alors bon, dans l'exemple de l'Aïd,
334 pas tous les musulmans sont au courant de la signification de la fête... Mais, y'en a quand
335 même pas mal qui sont, euh, vraiment informés dessus, quoi. Moins les chrétiens que les
336 musulmans, par exemple... Il me semble... mais, en général, on arrive toujours à trouver
337 quelqu'un qui sait... c'que ça représente, quand même.

338 Pis, c'est pas toujours très clair, aussi... Pour les enfants, j'entends... Il me semble
339 que l'Aïd, par exemple, ils sont pas toujours très sûrs de ce que ça représente et ils ont tous
340 des explications un peu différentes, c'est un peu... un pu flou, parfois. Pis après, moi, j'ai

341 aussi un bouquin d'ENBIRO, qui s'appelle, justement, fêtes sans frontières et justement,
342 c'est votre formateur en éthique et religions à la HEP qui m'avait proposé ça, qui est très
343 bien, d'ailleurs. Pis là, ben on va regarder un p'tit peu, euh, des explications plus... précises.
344 Aussi sur le christianisme, voire même souvent plus sur ça que l'islam, parce que, pour
345 certains trucs, ben on sent bien que la place de la religion est moins importante et qu'on est,
346 moi la première, hein, ben un peu perdu sur la signification des fêtes du calendrier. Et ce
347 livre, j'trouve très bien, parce que y'a justement, euh, les religions qu'on trouve dans nos
348 classe, pour la plupart ...Eh pis, ben grâce à ça, j'peux quand même expliquer un peu plus
349 précisément certaines choses.

350 5) *Quels sont les buts/finalités, en tant qu'enseignant, d'aborder la question religieuse*
351 *en classe ?*

352 B : Ben... En fait, ça fait quand même partie d'eux-mêmes, enfin... forcément, ça fait partie
353 d'leur vie, de leur personnalité...pour la plupart... Ben de leur individualité, finalement ! Pis
354 j'pense que c'est aussi un thème qui permet d'apprendre à connaître son camarade de
355 classe, pis grâce à ça, on peut mieux le respecter, pis, euh... Ouais, c'est pour pouvoir
356 respecter, vraiment, la façon d'voir les choses de l'autre. Pis c'est aussi admettre que notre
357 vérité est pas unique et que chacun peut avoir la sienne... Enfin, c'est le discours que
358 j'essaie de leur inculquer en classe... mais après, c'est toujours un peu difficile entre c'que
359 moi j'dis, pis après , ce qu'ils entendent à la maison... Alors, le truc que j'dis toujours, c'est
360 qu'on a l'droit de croire en ce qu'on veut, mais on a pas l'droit de dire que l'autre c'est un
361 imbécile parce qu'il croit pas la même chose que moi. Donc y'a aussi cette notion de
362 tolérance...

363 J'trouve que c'est important d'apprendre cette tolérance aux enfants, parce qu'on vit
364 dans un monde qui bouge, hein, sans cesse, pis donc forcément on est confronté à la
365 différence et les futurs adultes, ben ils doivent pouvoir, euh... appréhender, j'dirais, cette
366 différence, sans en avoir peur, sans la juger, la discriminer. Pis nous, en tant qu'adultes,
367 quand on parle de religion, j'trouve qu'on est obligé, un peu... Enfin... Moi, j'me sens obligée
368 de le répéter qu'on croit tous en quelque chose, pis certains croient pas... j'ai aussi des
369 athées, mais il faut respecter les croyances de l'autre. Mais cette obligation, c'est moi qui me
370 l'impose... Aussi peut-être, un peu, parce que... euh... j'pense aussi, que dans un sens,
371 c'est aussi un peu pour me protéger par rapport, euh... aux parents. J'dois dire que, pour
372 l'instant, j'ai toujours eu, vraiment, des parents d'élèves supers à qui ça posait aucun souci
373 que je parle des religions des autres. D'ailleurs, j'ai même des parents d'élèves qui m'ont
374 offert le Coran traduit en français, parce qu'ils savaient que j'abordais les différentes religions
375 en classe et ils se sont dit que ça pourrait m'être utile d'avoir une traduction directe, pour
376 moi. Moi, j'ai trouvé joli le geste, parce que le parent qui faisait ça, il acceptait aussi que son

377 enfant entende parler des autres religions et il montrait plutôt que si je devais en parler, peut-
378 être qu'avoir un Coran, ça pourrait m'intéresser.

379 Mais bon, quand j'en ai parlé à mes collègues, eux l'ont plutôt interprété comme une
380 volonté d'imposer la religion... Alors que moi, j'ai davantage imaginé que ces parents
381 devaient penser que j'avais une Bible et que pour faciliter mes comparaisons entre le
382 christianisme et l'islam, le texte musulman pourrait me servir... Ouais, je voyais ça comme
383 un pas vers ma démarche en classe... Pis justement c'est cette ouverture que je trouve
384 intéressante, en fait, dans la religion... enfin, dans le fait de parler des religions

385 J'me dis aussi que...ben, peut-être que si j'insistais pas sur la... comment dire ?
386 (silence) La pluralité des religions et sur la liberté de croyance de chacun, ben on croirait que
387 j'fais un peu du prosélytisme... Enfin, j'voudrais pas qu'on le croit... Donc, c'est pour montrer
388 aussi aux élèves, et donc aux parents, que j'suis neutre... Ouais... C'est un p'tit peu ça,
389 quand même. D'ailleurs, j'ai une collègue, son mari est pasteur... ben elle m'a avoué,
390 dernièrement, qu'elle, elle ose pas trop aborder le sujet en classe, justement parce qu'elle a
391 trop peur que ses propres convictions disons... transparaissent quand elle parle de religions
392 avec ses élèves. Pis elle a peur, que si elle parle de religion, qu'on pense qu'elle a un but...
393 ouais de propagande (rires). Disons-le comme ça. Pis justement, moi j'pense que comme
394 j'suis moins ... impliquée dedans, disons, ben j'ai pas de crainte au point de pas oser en
395 parler.. j'pense... que pour elle. Mais bon, j'ai l'impression que c'est un sujet tabou la
396 religion... je parle surtout au niveau scolaire, là. Parce que c'est tellement... personnel, lié à
397 l'identité, que, euh, la moindre parole ml interprétée peut vite mettre le feu aux poudres...
398 avec... ben.. les parents. Donc je crois que, pour la plupart des enseignants, on essaie de
399 pas trop en parler... ouais.

400 6) *Vous avez déjà expliqué que vous abordiez les fêtes du calendrier judéo-chrétien en*
401 *classe, telles que Noël. Est-ce que c'est aussi le cas avec d'autres fêtes, comme*
402 *Pâques, l'Ascension et Pentecôte?*

403 B : Alors, pas toujours, j'avoue. Ça dépend vraiment des années, en fait.

404 - *Quelles explications fournissez-vous aux élèves, quand c'est le cas ?*

405 B : La plupart du temps, j'prends mon livre, ma « bible », pis on en parle librement. En
406 général, j'lis le texte avec eux, pis on essaie de le comprendre. Mais bon, on en fait pas des
407 tonnes, quoi... On va pas plus loin que la compréhension du texte. Eh pis, après, forcément,
408 on fait des liens avec les autres religions, quoi. Mais... j'essaie de pas trop en faire non plus,
409 parce que... Ben c'est comme quand on arrive à début décembre, pis qu'il faut faire des
410 cadeaux, j'veux pas non plus en faire des tonnes, parce que j'trouve que c'est un peu...
411 C'est culturel, pis en même temps... en même temps, c'qui voient à l'extérieur, ça suffit,

412 j'trouve, aussi. On a autre chose à faire en classe, je trouve aussi. Je transmets juste
413 quelque bribes d'infos... Mais du coup, ça intervient n'importe quand dans la journée,
414 vraiment... eh pis dans toutes les leçons. Ça peut être... ben le lundi matin quand ils
415 arrivent, pis qu'ils à l'école et qu'ils ont quelque chose du weekend à raconter : ils sont allés
416 à la messe ou la mosquée et là, on pique un truc là. Ça peut être en activités créatrices,
417 quand on prépare des cadeaux de Noël. Ça peut être en français, lorsque...ben on l'a dit,
418 d'un exposé. Mais, même en maths, il suffit qu'on parle des œufs de Pâques, dans un
419 exercice, par exemple, pis y'a une question qui sort, ça les intéresse, donc on parle de ça.
420 C'est vraiment dans toutes les disciplines.

421 7) *Vous avez dit que cette comparaison les religions se fait dans une perspective*
422 *transversale. Est-ce que ça aurait-il du sens d'adopter le système d'autres cantons et*
423 *de rendre obligatoire l'enseignement des cultures religieuses en primaire?*

424 B : Ben moi... Moi, ça me plairait pas. Alors si j'dois le faire, j'le fais, mais... ça me plairait
425 pas.

426 - *Pour quelles raisons ?*

427 B : Ben, dans l'sens où, j'trouverais ça un peu artificiel. Moi, comme j'le fais maintenant, j'ai
428 l'impression que c'est vraiment en fonction du besoin... disons ponctuel, des élèves, ça se
429 fait pour répondre vraiment aux questions que eux se posent et j'pense pas qu'on doive
430 obliger l'enfant à participer une heure par semaine à des cours de cultures sur les différentes
431 religions... Disons... J'trouve que ça a moins de... d'intérêt pour les élèves. Mais bon, ça
432 engage que moi, finalement.

433 8) *De quelle manière aviez-vous abordé la question de la diversité religieuse dans le*
434 *cadre de votre formation d'enseignant ?*

435 B : Ben, j'pense que j'ai eu les mêmes cours que vous et, de sûr, avec le même formateur...
436 Malheureusement pour lui, j'ai pas un énorme souvenir de mes leçons d'éthique et religion...
437 euh... ouais, non, en fait, j'ai même aucun souvenir qui me vient là...Et même en stage, j'ai
438 pas le souvenir d'avoir eu à aborder le sujet.

7.3 Entretien C

Présentation de l'enseignant

439 Enseignant de 36 ans, ayant suivi la formation de l'Ecole normale de Neuchâtel, dans
440 le but d'enseigner au niveau primaire. Il enseigne depuis dix ans au cycle 2 et assume la
441 maîtrise d'une classe de 6H cette année. L'enseignant en question est également
442 l'animateur MITIC (médias, images, technologies de l'information et de la communication) de
443 son établissement.

444 Les valeurs pédagogiques défendues par l'Ecole, en lien avec la question religieuse

445 1) *Selon vous, quelles sont les valeurs pédagogiques qui sont actuellement défendues*
446 *par l'institution scolaire, en lien la question religieuse ?*

447 C : Ben Neuchâtel fait partie des deux cantons suisses qui sont laïques, donc on se doit de
448 défendre une école qui est laïque, ça veut dire qu'elle doit tolérer n'importe quelle religion.
449 Ce qui fait, que, euh, si un enfant, il demande un congé pour des raisons de convictions
450 religieuses, il y aura droit automatiquement, tout simplement. Ce sera donc de tolérer toutes
451 les religions, j'pense jusqu'à un certain niveau, voilà et pas en mettre une en avant, par
452 rapport aux autres... Justement, puisqu'on est dans un canton laïque, donc on va pas, euh,
453 j'dirais tout c'qui est idées chrétiennes, plus en avant, euh, que les idées musulmanes, ce
454 genre de choses-là... Euh... Même si, quand même, euh, si on regarde, niveau congés et
455 vacances scolaires... Enfin c'est aussi par rapport à notre histoire... Ben les vacances, elles
456 sont aussi en lien, quand même, avec, euh, les fêtes judéo-chrétiennes. Mais ça, ça vient du
457 fait que, voilà, ici ont a une tradition marquée par, euh le christianisme. Mais ça n'empêche
458 que, quand il y a des demandes pour le Ramadan, ou ce genre de choses, ben elles sont
459 automatiquement acceptées.

460 Maintenant, avec le PER, aborder ce sujet en classe, ça pourrait se discuter, par
461 rapport à la formation générale, justement, qui pourrait englober ce genre de choses de
462 manière transversale, mais y'a pas de leçons à proprement dit. C'est pas comme à Fribourg
463 ou au Valais, où vous avez des leçons de religion. J'sais que, par contre, ici, à Neuchâtel,
464 dès la 8^{ème} année, ils ont des leçons qui, il me semble, hein, je connais pas tout par cœur...
465 Mais où ils ont des cours, en histoire, je crois, où ils abordent les différentes religions. Ici,
466 non, on va pas vraiment parler de ça en classe. J'trouve justement que ça a pas sa place.
467 Sauf quand, dans certains collège, vous avez douze élèves sur vingt qui manquent, parce
468 qu'ils ont demandé congé pour le Ramadan... C'est un exemple, hein... Ben à un moment
469 donné, faut quand même bien expliquer aux autres le pourquoi de ce fort taux d'absence,
470 euh, à cette période. Donc là, c'est dans le but d'informer et de faire comprendre... Mais
471 bon, voilà. Ça touche aussi d'autres religions, y'a pas... que celle-là, quoi. Mais ça s'arrêtera

472 là... On va pas faire, après, des exposés (rires) ou ce genre de choses, des analyses...
473 Voilà, on donne l'information de façon informelle, j'dirais... Moi, j'le fais pas en tout cas...

474 Ben disons que j'aurais aussi un problème si j'le faisais, parce que j'ai pas
475 d'formation à ce... niveau-là, clairement. J'ai une éducation catholique, bien que je crois pas
476 en certaines valeurs et éléments qu'on a voulu m'inculquer au catéchisme. Si vous voulez,
477 moi j'ai un esprit très cartésien, qui fait que j'ai de la peine à croire quelque chose que je vois
478 pas, mais bref... Pour en revenir à la question, ben pour toutes les autres religions, j'ai pas
479 de connaissances suffisantes. Donc comment parler de toutes les religions ? Parce qu'il
480 faudrait en traiter plusieurs pour être neutre et ne pas faire croire qu'une a plus de légitimité
481 qu'une autre, hein. Donc je donne des informations sur les congés et la nourriture, par
482 exemple, quand on par en camp, pour l'enfant, qu'il comprenne un peu et pour répondre à
483 ses questions... C'est... Ouais pour sa culture générale. Mais ça s'arrête là, moi j'peux pas
484 faire plus.

485 2) *Selon vous, la diversité religieuse représentée actuellement à l'école publique*
486 *implique-t-elle un quelconque devoir de la part de l'institution scolaire ?*

487 C : Alors... pfff... Comment dire ? Les obligations liées à la diversité religieuse c'est veiller à
488 ce qu'il y ait pas de discrimination, j'dirais... Mais y'a pas vraiment de devoir spécifique, en
489 fait, la discrimination c'est pour toutes les différences entre les élèves... En fait, vous aurez,
490 des fois, des remarques qui seront déplacées par rapport à la religion d'un élève... Là, on a
491 le devoir de réagir, pour expliquer que l'on peut pas tolérer le jugement des croyances des
492 enfants, comme quand un enfant musulman critique les chrétiens en disant qu'ils sont tous
493 damnés parce qu'il mangent du porc, là on va intervenir... mais c'est plutôt de la gestion de
494 classe et c'est un des points qu'il faut prendre en compte, mais c'est pas spécifique à la
495 religion, vu que y'a mille et une autres formes de discrimination. Alors pour moi, c'est surtout
496 d'accepter l'autre comme il est, dans sa globalité, avec tout ce qui le construit.

497 - *Alors, à votre connaissance, existe-t-il des textes officiels rassemblant les valeurs*
498 *pédagogiques de l'École publique ?*

499 C : Euh oui, on en avait eu connaissance à l'École normale, d'ailleurs... Malheureusement
500 c'est textes, on y a pas accès... Enfin si, mais c'est tellement compliqué d'y accéder, ne
501 serait-ce que sur le site de l'Etat, euh... Il est tellement mal construit... Donc bonne chance
502 si vous voulez trouver une information ! Alors admettons qu'en tant que parents, je veux
503 scolariser mon enfant dans le canton, je cherche sur le site de l'enseignement obligatoire
504 quelles sont les valeurs sociales défendues par l'institution, ben je devrais pouvoir accéder à
505 ses informations rapidement, ce qui est pas le cas... Donc voilà, pour moi, y'a un manque de
506 d'accessibilité, ce qui empêche clairement la transparence et la clarté. En tant que

507 professionnel, même, depuis plusieurs années, on demande à avoir à disposition, donc, un
508 classeur qui regrouperait tous les textes légaux, liés à l'enseignement de l'Ecole publique.
509 Moi, à chaque fois que je me suis interrogé sur le plan législatif, je me suis adressé à des
510 connaissances qui travaillent dans le domaine juridique, quoi. Maintenant. Cette année, on
511 avait comme consigne de présenter le site du PER à la séance des parents, pour qu'ils
512 sachent que maintenant, ils peuvent accéder au plan d'études, donc au moins, même si le
513 jargon utilisé est plutôt destiné aux professionnels, c'est accessible et ça, c'est un avantage.
514 Mais bon, avoir internet, c'est pas encore un dû. En revanche, ça offre la possibilité aux
515 parents de pouvoir le consulter, selon leurs envies et leurs moyens. D'ailleurs, moi, quand je
516 dois utiliser le plan d'études, je le consulte quasiment toujours sur internet.

517 - *Puisque vous mentionnez les textes légaux en lien avec le plan d'études romand*
518 *(PER), la question religieuse y est-elle traitée, d'après vous ?*

519 C : Euh... Alors... J'ai pas encore assez pioché dedans... Je pense que, si elle y est, elle
520 doit faire partie de la formation générale... Mais concrètement, j'ai pas encore pris
521 connaissance de cela... Je peux pas dire que j'ai pas eu le temps, parce que finalement
522 j'aurais aussi pu le prendre, mais j'avoue que ça a pas fait partie de mes priorités
523 premières... Mais on a tellement de choses à faire avec les nouveaux moyens, la formation
524 générale... On nous envoie des documents de soixante pages, dans lesquels y'a déjà des
525 erreurs, donc voilà... Des formations et tout ça...

526 - *Si je peux me permettre, il est question ici des bases légales uniquement...*

527 C : Justement je sais pas, j'ai pas encore assez pioché dans cette partie-là du PER. Comme
528 il est en vigueur depuis 2012 pour moi et que c'est un document assez conséquent, c'est vrai
529 que moi je suis pas informé, par rapport aux bases légales qu'il contient.

530 - *Savez-vous ce qu'est la Déclaration de la CIIP de 2003 ? Avez-vous déjà vu ce*
531 *texte ?*

532 C : Alors (silence). Oui, j'ai déjà entendu parler de la CIIP, puisque c'est l'organisme qui a
533 permis la mise en place du PER, mais...Non, il me semble pas en fait... Non, je crois pas
534 avoir eu connaissance de ce texte, en fait.

535 - *Si vous voulez bien, je vous propose de vous laisser le temps de lire les points 3.4 et*
536 *3.5 de cette déclaration et de me dire comment vous vous positionnez par rapport*
537 *aux éléments donnés.*

538 C : (L'enseignant lit le paragraphe concernant la mission de formation et de socialisation
539 assumée par l'Ecole publique, se trouvant aux pp. 3 et 4 de la Déclaration de la CIIP, datant
540 du 30 janvier 2003). Par rapport à la connaissance des fondements culturels, y compris des

541 cultures religieuses, euh...je suis parfaitement d'accord, parce que ça permet surtout aux
542 élèves de construire leur culture générale et de réaliser qu'il n'existe pas qu'une façon de
543 croire et ça, c'est très important. Maintenant, pour le paragraphe sur la non-discrimination...
544 j'veux dire, c'est exactement ce que j'ai expliqué avant, en fait. C'est vraiment instaurer un
545 climat respectueux et inculquer aux élèves que s'ils veulent être respectés, ils doivent
546 également en faire preuve auprès de leurs camarades... Ben ça semble évident... Pour moi
547 c'est clairement les bases de la mission éducative : le savoir et le savoir-être... ça résume
548 vraiment bien le rôle de l'Ecole aujourd'hui.

549 3) *Vous avez mentionné la laïcité scolaire inscrite dans la Constitution du canton de*
550 *Neuchâtel. Que signifie, pour vous, le terme « laïcité » ?*

551 C : C'est-à-dire qu'on doit accepter toutes les religions eh pis qui va pas en mettre une plus
552 en valeur par rapport à une autre. On doit pas du tout non plus en faire un tabou. C'est que
553 toutes les religions sont sur un pied d'égalité, finalement, et qu'on doit pas faire du
554 prosélytisme pour une en particulier. Ce qui est pas le cas, typiquement, dans des cantons
555 catholiques dont j'ai déjà parlé, justement. Alors après on peut comprendre aussi pourquoi
556 là-bas, y'a eu des histoires, parfois. Comme, par exemple, cet enseignant, dans le canton du
557 Valais qui a été mis à pied parce qu'il refusait de mettre une croix sur la porte.... De sa
558 classe, sauf erreur. En tout cas c'est ce qui était relaté dans les médias... Voilà, là on est...
559 C'est... Il a eu des problèmes parce que dans son canton, on met cette religion en avant et
560 qu'elle est la religion adoptée officiellement par le canton. Tandis que chez nous, pas et donc
561 une croix a pas sa place dans la salle de classe... Enfin... Pas uniquement une croix... Oui
562 et non (rires) J'veux dire par là que si on traite des signes religieux en classe, par exemple
563 en lien avec la publicité, ça se pourrait, hein, on pourrait le faire, mais seulement si on met
564 aussi des signes des autres religions alors. On pourrait faire des affiche sur les symboles de
565 chaque religion. On pourra parler d'information comparative, quoi, mais pas pour une seule
566 religion. Pas à Neuchâtel... sinon c'est qu'on respecte pas la neutralité laïque.

567 **La pratique effective de l'enseignant**

568 4) *Abordez-vous les thématiques religieuses en classe ? Si oui, comment ?*

569 C : Euh... Oui, mais c'est pas moi qui l'amène, ça vient souvent de la part des élèves. C'est
570 dans le contexte de l'explication des congés et des absences... Là, c'est quand même
571 important d'être claire par rapport à ça. Ou c'est aussi quand y'a des remarques déplacées
572 par rapport à la religion d'un autre enfant, puisque, dans les règles de classe, il y a « je
573 surveille mes gestes et mes paroles » et, donc, là, je vais aborder le sujet... Concrètement,
574 je fais le lien avec d'autres formes de discrimination : physique, couleur de peau, handicap...

575 Expliquer qu'on peut pas se permettre de juger l'autre sur sa différence. J'ai eu des élèves
576 qu'étaient très intolérants sur les croyances des autres...

577 On est très souvent confrontés à cela dans le collège... Typiquement avec certains
578 garçons musulmans qui refusent de travailler avec les filles. Donc voilà, là, y'a quand même
579 un travail qui doit se faire, expliquer que tout le monde est égaux, eh pis que ici c'est comme
580 ça. Voilà, des fois, faut quand même expliquer... ben quelles sont les valeurs, dans le canton
581 de Neuchâtel, qu'on défend. Parce que c'est vrai qu'à la maison, ils ont pas du tout ces
582 valeurs-là eh pis que, effectivement, si vous à l'école, on doit s'adapter aux règles... Et ça a
583 justement des incidences sur le travail de l'enfant ! J'veux dire que j'ai eu des élèves,
584 typiquement, qui refusaient le contact avec les filles et qui croisaient les bras! « Si vous
585 voulez que je travaille, vous me mettez avec des garçons ». Donc là, forcément, on va être
586 obligé d'en parler, on peut pas faire abstraction de ça, évidemment ! Donc à ce moment, on
587 va devoir empiéter sur la maison. Convoquer donc les parents pour expliquer les valeurs
588 qu'on défend eh pis voilà et leur expliquer aussi comment ça se passe en classe ici. On doit
589 pas dire que ça doit être pareil à la maison, mais que le fonctionnement ici doit pas être
590 modifié sur ce point-là ! Ben oui, qu'à un moment, il faut aussi que les parents soit tolérant !
591 Parce qu'il me semble qu'un principe qui est commun à toutes les religions, c'est bien la
592 tolérance vis-à-vis des autres. On est donc en droit d'attendre que ce soit réciproque de la
593 part de la famille, du coup.

594 - *Vous dites que vous expliquez la raison des congés accordés pour célébrer une fête*
595 *religieuse lorsque les élèves vous questionnent. De quelle manière procédez-vous ?*

596 C : Alors je laisse les enfants concernés expliquer, parce que souvent, ils ont mieux au
597 courant que moi... Enfin... Ce qui est intéressant des fois, c'est que, justement, ils sont
598 congé, mais des fois, ils peuvent pas vous dire pourquoi. Alors que c'est pas la première
599 fois... Pis y'en a qui sont tout à fait au clair avec ça. Alors c'est aussi intéressant de voir qui
600 prend ça dans son aspect « j'vais m'amuser, je vais pas à l'école », ce qui a rien à voir avec
601 la religion, finalement (rires).

602 Donc quand c'est comme ça, je vais utiliser le livre que j'ai pu avoir avec les points
603 « mondo » qui traite des pratiques de plusieurs religions, surtout les monothéistes qu'on
604 connaît le plus. Celui-là, je le laisse toujours au coin bibliothèque et je dis, quand on parle de
605 religion, qu'ils peuvent le consulter pour plus de détails, s'il en ont envie... Bref donc je
606 prends mon livre, pis là, justement, j'vais leur lire le passage qui explique la fête en question,
607 donc voilà... Pis y'a des années où j'ai pas besoin d'en parler... Ben parce que j'ai peu, voire
608 même pas d'élèves concernés par ces congés exceptionnels, comme c'est le cas cette
609 année. Par exemple, dans le collège où j'ai travaillé jusqu'en 2011, ben les deux tiers de ma
610 classe, c'était des enfants musulmans ! Donc, là c'est clair que, forcément, on se doit peut-

611 être plus d'en parler, j'dirais... Alors qu'avec ma classe actuelle, par exemple, comme ça
612 concerne que un ou deux élèves, ben... Ouais ça passe plus inaperçu, en fait. Donc on a
613 moins besoin d'en parler... En fait on dit rien si les élèves posent pas la question, quoi. Mais
614 moi, je demande beaucoup à l'enfant d'expliquer aux autres, j'interviens pas sur le sujet tant
615 que les élèves peuvent... ouais le faire auprès de leurs camarades. Comme ça, c'est aussi
616 avec leurs mots...

617 Alors, je précise, que, pour le collège où j'enseignais avant, le problème de la
618 diversité religieuse, apparemment, ça n'engage que moi. Parce que quand on en parle aux
619 autorités, c'est pas reconnu, hein. D'ailleurs, ça aussi c'est intéressant d'en parler, parce que
620 je trouve qu'il y a un sacré mal-être par rapport à ça. Parce que, quand on expliquait, les
621 profs, que c'était problématique dans ce collège... D'ailleurs, c'est principalement parce que
622 j'ai bossé là-bas que vous êtes entrée en contact avec moi... Ben même si c'est reconnu,
623 dans l'opinion public, que c'est un quartier où la multiculturalité, principalement la forte
624 représentation de la confession musulmane, pose problème à l'école, pour les autorités,
625 c'est un quartier comme un autre, vous voyez.

626 Donc, quand on va auprès de la direction, parce qu'il y a eu certains problèmes liés à
627 cette diversité, y'a comme une sorte de gêne et on nous dit que la diversité culturelle et
628 religieuse pose pas de problème plus là qu'ailleurs. Pourtant, c'est allé jusqu'à des menaces
629 d'élèves et de parents auprès des enseignants ! Mais bon, à un moment donné, quand on
630 voit aussi en France comme ça s'est passé et qu'on a parqué ses gens dans des banlieues,
631 tout le monde au même endroit, ça a été une erreur, donc c'est dommage qu'on cherche pas
632 à éviter ça, pis justement réagir et mettre plus de moyens dans certains quartiers...
633 Clairement parce que, je pense, on a peur d'être taxé d'intolérant. Alors ça engage que moi,
634 parce que quand moi j'ai eu affaire à mes supérieurs, clairement on a nié le problème.
635 Maintenant, quand je vois des collègues qui travaillent ailleurs, ils ont pas, clairement, les
636 problèmes, liés au contexte socio-culturels, que moi. Donc pour moi, c'est une réalité qui, si
637 elle est pas prise en compte, peu vraiment dégénérer.

638 - *Vous parlez de ce contexte particulier, que vous considérez comme étant*
639 *problématique, lorsque vous enseigniez dans le collège en question. Est-ce qu'à*
640 *cette époque, vous abordiez la question religieuse autrement que par le biais des*
641 *questions éventuelles des enfants ?*

642 C : Non, alors, ça a toujours été en réponse aux interrogations des enfants. Mois, disons,
643 que, personnellement, j'ai pas ressenti le besoin de le faire, clairement aussi parce que
644 même si on est généraliste, moi j'ai pas la formation pour le faire. A l'Ecole normale, on a
645 pas... Qu'est-ce que je dis... Oui, bon, y'a eu des cours d'éthique et tout ça, mais... Mais
646 comme c'est pas une branche qu'on est sensée donner, ça m'a aussi bien arrangé de pas

647 avoir l'obligation de consacrer des leçons à cela. J'avoue que, y'a des fois où il me me
648 manquait un bagage théorique, ou un guide pour savoir comment... Parce que, c'est des
649 sujets très très sensibles, hein, finalement ça...

650 Par exemple, y'a un cas où j'ai eu été traité de personne d'intolérant, lors d'un camp
651 de ski, où des parents musulmans exigeaient que l'enfant fasse les cinq prières par jour.
652 Déjà, c'est quelque chose qu'ils demandaient pas à leur fils quand il va à l'école et ensuite
653 imaginez voir sur les pistes, à midi ! Sois disant qu'on peut les déplacer, alors j'ai proposé
654 qu'il prenne plus de temps pour ça le soir, mais c'était pas possible, il paraît ! Ben là, j'ai dû
655 prendre des décisions et pas entrer en matière et pour moi, c'est pas de l'intolérance, c'est
656 juste qu'à un moment, on peut pas laisser des parents édicter les lois scolaires, sous
657 prétexte que celles de base sont pas en accord avec leurs traditions... J'veux dire, si à un
658 moment, on fixe pas de limite, c'est pas qu'on est tolérant, c'est qu'on accepte que les
659 particularités de la sphère privée s'immisce dans l'Ecole et la régissent. Imaginez, si on
660 devait faire ça, on devrait aussi accepter ça de tout le monde ! C'est pas ça l'Ecole
661 publique non plus ! C'est vrai que, clairement, ben moi j'étais pas préparé à ça, à gérer ce
662 genre de question.

663 - *Est-ce que vous pensez qu'on peut avoir, en tant qu'enseignant, peur de consacrer*
664 *un cours aux religions de la classe ?*

665 C : Non, non, non ! euh (silence) Non, j'pense pas que... non, non. C'est parce que,
666 typiquement, ben on est dans un canton laïque, déjà. Mais, euh... C'est vrai que... C'est pas
667 mis en avant... J'entends, on nous demande pas de le faire... Euh... C'est vrai que peut être
668 que si je devais obligatoirement me former pour ça, je verrai les choses différemment... Mais
669 bon, euh... on peut pas non plus se former pour tout, surtout avec toutes les réformes
670 actuelles, hein, qui obligent déjà à suivre des formations continues pour... pour beaucoup
671 trop de choses (rires). Pis bon, on a pas eu d'information, de la part des autorités sur la
672 recommandation de traiter ce sujet en classe donc, bon. Moi je pense que, dans ce canton,
673 y'a un problème de communication et de clarté entre les politiques, les chefs de service et
674 les enseignants, en fait. Alors forcément, quand y'a des problèmes, ben c'est à celui qui est
675 en bas de l'échelon qu'on s'en prend, alors que nous, on est pas du tout responsable de ce
676 qui est pas transmis de la part, euh... de la hiérarchie, finalement.

677 5) *Quels sont les buts/finalités, en tant qu'enseignant, d'aborder la question religieuse*
678 *en classe ?*

679 C : Alors clairement, le but, pour moi, c'est de faire prendre conscience aux élèves qu'il
680 existe autre chose que ce en quoi on croit personnellement et que chacun à...en fait sa
681 vérité, finalement. Et que l'on a pas le droit de juger les croyances de quelqu'un, que ça fait

682 partie des convictions personnelles et qu'on doit respecter, ben... les différences. Ouais...
683 Qu'on a besoin de... de tout pour faire un monde, en fait ! Et faire comprendre que pour vivre
684 tous ensemble, ben oui, il faut admettre que les convictions religieuses font partie des
685 libertés individuelles, finalement.

686 6) *Abordez-vous les fêtes du calendrier judéo-chrétien en classe, telles que Pâques,*
687 *Noël, l'Ascension, Pentecôte ?*

688 C : Alors, comme je l'ai dit, étant donné que, euh, j'veux pas faire de prosélytisme, si y'a pas
689 de questions des enfants, j'en parle pas. Pis, faut aussi dire que j'ai des ...euh... des grands
690 degrés et que pour eux, les fêtes, c'est avant tout un moyen d'avoir congé, donc ils posent
691 vraiment jamais de question pour ça, sûrement aussi parce que, ben... Ils ont beaucoup vu
692 ça avant, j'imagine, donc voilà. Et, en tout cas, c'est mon ressenti, mais de nouveau, ça
693 engage que moi.... Mais les enfants, je suis pas sûr qu'ils s'interrogent vraiment là-dessus...
694 Je pense que, vu leur âge, ben c'est clairement pas encore quelque chose qu'ils remettent
695 en question et qui aiguise leur curiosité, en fait.

696 7) *Adopter le système d'autres cantons, ayant rendu obligatoire l'enseignement d'une*
697 *période hebdomadaire de cultures religieuses en primaire, cela aurait-il du sens,*
698 *d'après vous? Pourquoi ?*

699 C : Alors, maintenant, dans le canton, je sais que c'est un sujet qui fait partie du
700 programme...euh... dès la 8^{ème} année, il me semble... Oui, comme je l'ai dit au début...
701 Maintenant, ben, non... J'pense pas une période par semaine. Mais, au même titre que le tri
702 des déchets, qui est traité comme une séquence parfois et qui est fait sinon par petites
703 touches, durant l'année. Donc ce qui serait bien, c'est une animation, moi j'pense. Pour moi,
704 des sujets comme ça, tout comme la sexualité et l'éducation routière, ce serait des thèmes à
705 traiter, euh... ponctuellement, j'dirais.

706 - Dans ce cas, qui devrait être chargé de ses animations, selon vous ?

707 C : Ben par des personnes formées, justement. Tout comme la personne pour le GIS
708 (groupe information sexuelle et d'éducation à la santé) : c'est une dame qu'est spécialisée
709 là-dedans, pis qui fait principalement ça. Ce serait des gens qui ont des très bonnes
710 connaissances... Et je pense que ce serait bien, que ce soit sur le temps scolaire, mais des
711 gens extérieurs à l'école. Ça pourrait, par exemple, hein, des ecclésiastiques, qui auraient,
712 alors, reçu une formation pédagogique, ça j'pense que c'est possible. Mais alors, dans le
713 respect de la laïcité cantonale, donc dans la neutralité et qu'on parle de toutes les religions,
714 en tout cas de celles qui sont représentées dans le collège... Ouais ça serait le minimum,
715 disons. Parce que ça doit pas être du catéchisme, hein, justement ! Eh pis, ben, comme le
716 GIS, c'est bien que ce soit pas l'enseignant qui ait à enseigner ça, parce que c'est intime et

717 personnel et que ça peut occasionner de la gêne, si on doit déballer ça devant l'enseignant
718 ou l'enseignante, hein, c'est pareil, qui va être avec vous, euh... toute la semaine. Moi
719 j'dirais, par rapport à la religion, que finalement, ça pourrait être autant tabou qu'le sexe,
720 dans certaines familles. On garderait cette objectivité, finalement et cette personne serait
721 mandaté par l'école, tout en étant extérieure, donc ça m'impliquerait pas en tant
722 qu'enseignant. Donc, ouais, des activités-animations, disons deux trois fois par année ou
723 bien des « modules ». Comme ça, ce serait confidentiel. A la limite, j'aimerais participer,
724 quand c'est pas sa classe, pour avoir des pistes, après, au cas où... le sujet devra être
725 abordé, par exemple au conseil de classe. Après, comme on touche l'intimité familiale, ben
726 on pourrait justifier notre absence lors de... ben de ces interventions.

727 *8) Pour terminer cet entretien, de quelle manière aviez-vous abordé la question de la*
728 *diversité religieuse dans le cadre de votre formation à l'Ecole normale ?*

729 C : Alors, j'me souviens vaguement (rires)... Ouais j'ai dit qu'on avait des cours d'éthique
730 étaient au programme, euh... de la formation. Mais... Je vais être honnête avec vous, je me
731 souviens plus du tout. J'me souviens du nom du prof [¹]. On a peut-être dû faire une fois ou
732 l'autre des activités, vite fait, mais ça m'a clairement pas marqué, donc ça devait être
733 assez... comment dire ? rare... en tout cas à l'époque ! Maintenant, j'dirais que la politique
734 sur la question a changé... respecter enfin, il me semble... Mais j pense que ça, comme
735 j'l'avais pas vécu en classe, ben j'avais pas imaginé que c'était important. Donc, j pense
736 quand même que ça devrait faire partie de la formation...non, pas de la formation continue,
737 mais disons... J pense que, ouais... ça devrait faire partie d'une formation obligatoire, mais
738 qu'on devrait suivre en cours de route... après avoir eu déjà un bagage pratique, disons.
739 Parce que, concrètement, c'est tellement abstrait, tant qu'on y a pas été... confrontés, à ces
740 problèmes, ben on se sent pas concernés et on en ressent pas le besoin. Parce qu'avec les
741 autres formations continues qui sont obligatoires, ben pour l'instant, on fait pas si c'est
742 facultatif, en fait... à cause de tous ses...ses changements auxquels on nous demande de
743 nous adapter... très vite, finalement. Sinon, j pense aussi que si on avait une institution
744 scolaire qui fonctionnait, ben là vous auriez des enseignants qui s'inscriraient à des
745 formations continues facultatives, parce qu'ils se sentiraient pas démunis et stressés pour
746 tout le reste.

¹ Le nom de l'enseignant a été omis volontairement, dans le but de préserver son anonymat

7.4 Entretien D

Présentation de l'enseignant

747 Enseignante de 27 ans, D est en poste depuis quatre ans. Elle a d'abord suivi un
748 cursus universitaire, puis elle a poursuivi avec la formation pour les degrés 1 à 8 de l'école
749 primaire, sur trois ans, à la HEP de La Chaux-de-Fonds. Elle a ensuite effectué une
750 formation continue permettant d'enseigner au secondaire I.

751 Les valeurs pédagogiques défendues par l'Ecole, en lien avec la question religieuse

752 1) *Selon vous, quelles sont les valeurs pédagogiques qui sont actuellement défendues*
753 *par l'institution scolaire, en lien la question religieuse ?*

754 D : Les valeurs en fonction de la religion ? Pffff.... Ben disons que vue qu'on est un canton
755 laïque, la religion n'intervient pas beaucoup, si ce n'est dans les cours d'histoire. Par
756 exemple, en 9^{ème} année, on aborde le monde musulman, en 8^{ème} les hébreux. Mais pour moi,
757 les valeurs en lien avec la religion interviennent pas beaucoup dans le collège, étant donné
758 qu'on donne pas beaucoup de religion. En revanche, je sais que le voile est toléré à l'école
759 parce qu'on a plusieurs élèves musulmanes qui le portent, mais sinon, il n'y a pas de signes
760 religieux....ostentatoire, quoi, j'veux dire. Euh même si.... Même si ils ont parfois des sortes
761 de chapelet, hein, c'est devenu une mode que, j'veux dire que les garçons, souvent, ils le
762 portent comme un bijou. Mais moi, euh, quand ils rentrent en classe, je demande de les
763 mettre sous leur pull, parce que, bon. Pis pour moi, on a pas à montrer son appartenance
764 religieuse à l'école, vu que c'est laïque.

765 2) *Vous avez mentionné la laïcité du canton de Neuchâtel. Que signifie, pour vous, les*
766 *termes « laïcité scolaire » ?*

767 D : Ben pour moi, c'est qu'on impose pas... Ben on a pas de cours de religion officielle, déjà.
768 Eh pis, euh, on a pas des croix accrochées au mur, comme c'est le cas dans d'autres
769 cantons, par exemple. Ici, euh, on vit entre guillemets, sans religion, quoi. C'est la neutralité
770 en fait...Voilà exactement la neutralité !

771 3) *Selon vous, la diversité religieuse représentée actuellement à l'école publique*
772 *implique-t-elle un quelconque devoir de la part de l'institution scolaire ?*

773 D : Normalement pas, enfin, pour moi pas. Après c'est clair que l'on doit s'adapter, comme
774 par exemple lors de demandes de congé pour des fêtes religieuses, du type l'Aïd, on leur
775 laisse un demi-jour voire une journée de congé. Donc c'est clair qu'on doit s'ouvrir à leur
776 religion et accepter qu'ils puissent célébrer, euh, leurs fêtes. Enfin, moi je sais que dans ma
777 classe, j'ai une grande multiculturalité. J'veux dire, j'ai autant des musulmans que des

778 bouddhistes et des chrétiens et j'suis obligée de faire avec, dans le sens où on en parle.
779 Mais c'est pas du tout un devoir de l'école que d'en parler, on pourrait très bien ne pas
780 aborder du tout le sujet eh pis voilà... Chacun fait son chemin.

781 - *Vous dites que l'Ecole n'a pas le devoir d'aborder la question religieuse. Selon vous,*
782 *lorsque vous en parlez en classe, comme vous l'avez mentionné de par votre classe*
783 *relativement multiculturelle, est-ce que vous respectez le principe de laïcité ?*

784 D : Oui, parce que je reste vraiment très neutre, ou je dis vraiment... Ben j'ai eu la chance
785 d'avoir une amie qui m'a beaucoup ouverte sur les différences qu'y a entre les religions ou,
786 euh, y'en a aussi forcément... Mais je suis assez à l'aise avec ça et du coup, quand j'en
787 parle, j'dis « Ben voilà, y'en a qui pensent comme ça, ça s'appelle Allah, là on peut croire en
788 Jésus, etc. J'fais des parallèles, mais en imposant jamais une croyance en particulier, en fait.
789 Ben voilà, si les élèves me questionnent là-dessus, par exemple en lien avec la mort ou
790 comme ça... Voilà, s'ils ont envie d'en parler, qu'ils en ressentent le besoin, ben on va en
791 parler... mais voilà, c'est pas moi, spontanément, qui vais venir sur le sujet, par contre.

792 - *Existe-t-il, d'après vous, des textes officiels rassemblant les valeurs pédagogiques de*
793 *l'Ecole publique ?*

794 D : Alors, y'a des règlements scolaires propres à chaque établissement, mais après sur la
795 question religieuse... Non, à mon avis c'est pas du tout un sujet traité, quoi.

796 - *Vous expliquez que dans le moyen d'enseignement de 9^{ème} année en histoire, vous*
797 *abordez avec vos élèves le monde musulman et le thème des hébreux en 8^{ème}*
798 *année...*

799 D : Oui tout à fait. En fait, pour chacun des manuels, ben ça représente un chapitre.

800 - *De quoi traitez-vous concrètement dans ce chapitre ?*

801 D : Alors, on parle de Mahomet, euh... ben j'explique l'importance de La Mecque pour les
802 musulman et de ce pèlerinage, de Moïse et de la fuite des hébreux de l'Égypte, des dix
803 commandements et... Ah ben là, justement, je fais le parallèle d'autres lieux saints, comme
804 le mur des lamentations, des temples bouddhiques, ou Lourdes... Ouais des lieux qui sont
805 relativement sacrés pour une ou plusieurs religions, quoi. Et j'explique aussi que ben... Que
806 voilà, y'a des personnages importants dans les religions : Mahomet, Moïse, Jésus, etc.

807 - *Vous disiez, tout à l'heure, que l'école ne se prononce pas sur la question religieuse*
808 *et que l'enseignant n'a aucun devoir de parler des différentes religions lorsqu'il*
809 *enseigne. Pourquoi existe-t-il un chapitre du manuel d'histoire de 9^{ème} année et un*
810 *autre du degré 8 traitent de l'islam et du judaïsme?*

811 D : Ben, pour moi, c'est en fait un enseignement culturel, euh, donc ou on parle de l'histoire
812 de plusieurs religion... Mais en fait, c'est pas pour parler des religions, c'est plutôt pour
813 expliquer ensuite les guerres entre ceux qui n'ont pas la même confession et.... Ouais, donc
814 c'est vrai que en fait on en parle pendant ces cours...Du coup si l'école traite de ces sujets
815 dans son moyen d'enseignement, ben... d'en parler c'est qu'il doit y avoir ça écrit quelque
816 part, en fait.... Voilà... (rires) Je sais pas quoi dire là... En fait, je me suis jamais posé la
817 question... Mais, euh... Pourtant j'ai jamais vu ça écrit nulle part ! En fait voilà, j'en sais rien !
818 C'est écrit où ?

819 - *Savez-vous ce qu'est la Déclaration de la CIIP de 2003 ? Avez-vous déjà vu ce*
820 *texte ?*

821 D : Non.

822 - *Si vous voulez bien, je vous propose de vous laisser le temps de lire les points 3.4 et*
823 *3.5 de cette déclaration et de me dire comment vous vous positionnez par rapport*
824 *aux éléments donnés.*

825 D : Alors (soupir)... (Elle lit le paragraphe concernant la mission de formation et de
826 socialisation assumée par l'Ecole publique, se trouvant aux pp. 3 et 4 de la Déclaration de la
827 CIIP, datant du 30 janvier 2003). Par rapport à la connaissance des fondements culturels, y
828 compris des cultures religieuses, c'est vrai que ça fait partie, finalement, du devoir assumé
829 par l'Ecole publique, mais c'est vrai qu'en fait j'ai jamais vraiment fait de liens avec les
830 manuels d'histoire. En fait, ouais c'est maintenant que je réalise vraiment que je parle des
831 religions presque tous les jours en histoire et je m'en rendais pas compte, je crois.

832 Maintenant pour le paragraphe sur le respect de l'élève quel que soit son origine, etc.
833 et sur la non-discrimination, ben c'est sûr que c'est le cas, euh... Nous on veille beaucoup là-
834 dessus. Enfin, moi ça me paraît normal, quoi, que chacun respecte les valeurs, origines,
835 provenance et croyances des autres, ça me semble logique eh pis j'pense que c'est un peu
836 l'état d'esprit des enseignants en général. Après, j'peux me tromper, hein, mais je pense que
837 c'est quelque chose de fondamental, dans l'enseignement, quoi ! En fait, c'est aussi ça la
838 laïcité, euh, la tolérance ! C'est sûr que, par exemple, on tolère par, dans ce collège, les
839 casquettes, les couvre-chefs, enfin, un bonnet et compagnie. Eh pis, c'est vrai que là, ça
840 pose un peu problème, quand une fille est voilée, d'expliquer qu'elle a le droit de respecter
841 les principes...ben de sa religion et que l'école puisqu'elle respecte le choix individuel

842 concernant la religion, donc c'est comme ça. Alors ça passe, parce que les élèves ont pas le
843 choix, mais souvent, ben surtout les garçons qui, eux, peuvent rien avoir sur la tête, c'est un
844 peu vécu comme une injustice, en fait, mais voilà c'est comme ça et pas autrement.

845 **La pratique effective de l'enseignant**

846 *4) Abordez-vous les thématiques religieuses en classe ? Si oui, comment ?*

847 D : Ben justement, grâce à ces deux chapitres d'histoire, mais surtout à travers les élèves
848 leurs questions, à travers, aussi, des fois, quand ils racontent leur weekend, par exemple,
849 lorsqu'ils racontent qu'ils sont allés à la Mecque, ben là on en parle, quoi. En français, ça
850 peut être aussi sur les sujets de dissertation. Souvent ça commence par « Mais Madame,
851 pourquoi lui croit en ça, pis moi pas, pis qu'est-ce-que vous en pensez ? » Alors, clairement,
852 à chaque fois qu'ils me demandent mon avis sur une question en lien avec la religion, je
853 réponds sur la partie explication de pourquoi il existe telle ou telle pratique du mieux que je
854 peux, ou je dis que je sais pas et que je vais me renseigner pour le prochain cours. Mais
855 jamais je parle de mon opinion donc ! C'est clairement exclu, parce que j'ai pas à influencer
856 mes élèves avec quelque chose qui relève de la sphère privée et c'est pas du tout le rôle
857 d'un enseignant et chacun a droit de penser ce qu'il veut, ça regarde personne! Alors je parle
858 volontiers des faits, mais je garde mes distances. C'est comme pour la politique, en fait.
859 Voilà, pour moi, ça m semble très important d'le répéter à chaque fois et d'le faire
860 comprendre aux élèves aussi : c'est clair que personne ne peut juger c'qu'ils croient ou les
861 obliger à penser autre chose.

862 *5) Quels sont les buts/finalités, en tant qu'enseignant, d'aborder la question religieuse*
863 *en classe ?*

864 D : Ben c'est pour, déjà de un, répondre à certaines questions d'élèves, les éclairer sur les
865 jugements qu'ils peuvent avoir. Parce que, justement, souvent ils ont des a priori quand ils
866 posent leurs questions, pis j'essaie justement de casser ces jugements, quoi. Ok, cette
867 pratique existe, après chacun pense ce qu'il veut et je dis souvent qu'on a pas le droit de
868 juger les autres, qu'on est seul juge de soi-même et du coup, ça casse des stéréotypes et
869 préjugés qu'ils peuvent avoir et pour moi c'est cette neutralité totale qui est important. Pis
870 j'aime bien qu'ils m'en parlent, parce que du coup, ça les ouvrent à une autre vision et à la
871 découverte d'autres versions que la leur, la version des parents le plus souvent, pis ça les
872 oblige à voir les choses sous un autre angle et donc d'être moins radical : y'a pas que le noir
873 et le blanc, quoi ! Tout n'est pas soit vrai, soit faux, encore moins sur la question de la
874 religion, donc voilà.

875

876 6) *Vous avez déjà expliqué que vous abordiez les fêtes du calendrier judéo-chrétien en*
877 *classe, telles que Pâques, Noël, l'Ascension, Pentecôte... Quelles explications*
878 *fournissez-vous aux élèves ?*

879 D : Alors, euh, oui, ça m'arrive (silence) J'le fais peut-être pas chaque année, mais ça m'est
880 arrivé d'expliquer pourquoi, mais j'utilise souvent l'humour pour ça, en disant « on peut
881 remercier Jésus d'être né le 25 décembre, parce que grâce à lui, enfin, à sa naissance, on a
882 congé »... Mais, enfin, on en parle pas très sérieusement, j'avoue que... Ils savent pour
883 Noël. Pour les autres fêtes, l'Ascension, Pâques, ben en fait, j'avoue que moi, j'suis pas très
884 au clair avec ça non plus : quand Jésus est mort, pis qu'il redescend, il est mort cinq fois, pis
885 il est là de nouveau, mais c'est une résurrection donc c'est pas dans son enveloppe charnel,
886 donc, enfin, voilà... Mais, du coup, c'est vrai qu'ils savent que nos congés sont quasiment
887 toujours en rapport avec la religion judéo-chrétienne, eh pis que... Ben justement, surtout
888 par rapport aux musulmans, parce que j'en ai beaucoup dans ma classe et eux, ben... Ils ont
889 l'Aïd, la ptite, la grande, où ils prennent congé en dehors des vacances officielles. Pis c'est
890 vrai que certains chrétiens d'la classe se plaignent que leurs copains musulmans... Ben
891 profitent des deux congés, du coup.

892 Après voilà, je l'aborde plus ou moins en fonction des questions des élèves, ça dépend
893 aussi du temps qu'on a... Parce que souvent, ces fêtes tombent à la fin de gros chapitres à
894 travailler, du coup c'est vrai que là, n'ayant pas trop le choix, j'axe plus sur le scolaire que
895 sur le culturel, autour de la fête prochaine, surtout quand la moitié de la classe n'est pas
896 chrétienne et ne célèbre pas ces fêtes. Mais quand je peux, je fais aussi quelques chants et
897 là, je pars du principe que voilà, notre vie est rythmée par le calendrier judéo-chrétien, donc
898 les chants peuvent avoir une connotation judéo-chrétienne, puisqu'ils s'y rapportent, donc
899 pour moi ça me pose pas de problème. Bon on est d'accord que je pousse pas au point de
900 choisir des chants d'église, enfin, ça reste des chants que l'on trouve dans les manuels
901 cantonaux comme Voici Noël... Voilà, donc, moi ça me pose pas de problème et j'ai déjà
902 remarqué qu'aux élèves non plus, quoi. Ils se distancient très naturellement des paroles,
903 pour eux c'est un chant et le chanter pour la période de Noël, ben voilà, ça veut pas dire
904 qu'on adopte toutes les croyances chrétiennes et qu'on y croit, quoi.

905 7) *Plusieurs éléments liés à la question religieuse étant traité dans une perspective*
906 *transversale, y aurait-il plus de sens à adopter le système d'autres cantons qui ont*
907 *choisi de rendre obligatoire l'enseignement d'une période hebdomadaire de cultures*
908 *religieuses en primaire? Pourquoi ?*

909 D : Non, parce que pour moi c'est libre à chacun de s'instruire par rapport à la religion, donc
910 euh, pour moi, si des parents ont envie que leurs enfants en apprennent davantage sur les

911 religions, ils ont qu'à les inscrire à un cours de religion de leur choix, Bon ça sera plus ciblé
912 sur une religion après... Ouais... Mais je pense que, même dans ce cadre-là, ils peuvent
913 parler d'autres religions aussi et du coup, pour moi, l'école n'a rien à voir avec la religion.
914 Pour moi, l'école reste prioritaire et la culture religieuse c'est de la responsabilité de chacun,
915 quoi. Après, j'dis pas, ce serait sûrement intéressant, mais les profs ont déjà tellement de
916 choses à faire, avec des horaires déjà tellement chargés, que de mettre ça en plus ce serait
917 un peu.... Un peu lourd, quoi.

918 *8) De quelle manière aviez-vous abordé la question de la diversité religieuse dans le*
919 *cadre de votre formation d'enseignant ?*

920 D : Euh, ben j'ai eu des cours d'éthique et religion à la HEP, mais sinon, euh... J'ai jamais
921 été confronté à ça en stage. Il nous avait demandé, une fois, de lire un livre en lien avec un
922 élément sur Noël, mais j'me souviens pas bien. Ouais, faut croire que ça m'a pas marqué,
923 quoi (soupir). Pis, ça remonte à loin, surtout. Mais quand même, je pense que plus que la
924 formation reçue, c'est plutôt mon passé religieux qui a un impact sur mon enseignement,
925 euh, actuelle, donc. Moi, je ne suis pas baptisée, donc c'est aussi pour ça, je pense. Que j'ai
926 beaucoup de distance par rapport à la religion. Mes parents ont décidé que je pouvais
927 choisir. Ben ça m'a posé problème dernièrement, parce qu'on m'a proposé d'être marraine
928 d'une enfant catholique et le fait que je sois pas baptisée à très mal passé auprès du...
929 euh... curé. Mais justement, le parrain étant baptisé, j'ai pu , finalement devenir marraine,
930 mais j'ai trouvé ça un peu révoltant, parce que pour moi, ben voilà, chacun est libre de
931 penser et de croire ou non moi je me considère comme agnostique, disons et j'ai toujours
932 apprécié que mes parents me laissent choisir. Par exemple, quand j'étais petite, j'ai pu
933 participer au cours d'histoire religieuse, c'était pas du catéchisme en fait, plutôt un moment
934 où on nous racontait des histoire de la bible et du coup, c'est pour ça que même agnostique,
935 je connais certaines chose sur le christianisme. Et je trouve, même, que c'est important de
936 connaître quelques éléments, pour avoir une vision globale des pratiques et croyances, sans
937 pour autant devoir lire la bible, ou un autre livre sacré..

938 Donc voilà, pour moi ça a aucune place dans ma vie, quoi, sinon pour nourrir ma
939 curiosité et ma culture générale, mais j'pense que si on en parlait pas, à l'école, si les
940 enfants n'en entendent jamais parler à la maison non plus, ben finalement c'est un peu triste,
941 parce que c'est un bagage culturel qui va leur manquer, mais après, j'pense pas qu'on vit,
942 euh, moins bien, sans ses références religieuses. Si un enseignant prépare, par exemple,
943 une visite au musée avec des œuvres religieuses, c'est à lui de parler des références, euh,
944 dont les élèves auront besoin pour comprendre, ben les tableaux. J'pense qu'un ptit bagage,
945 c'est bien. Après j'crois aussi qu'on tombe vite dans la transparence quant à nos propres
946 croyances sur le sujet, donc ... ben voilà ! Faut être vigilant...

7.5 Entretien E

Présentation de l'enseignant

947 Enseignant de 52 ans, ayant d'abord effectué une maturité commerciale, puis la
948 formation d'enseignant primaire à l'Ecole normale. L'enseignant a poursuivi avec une
949 formation de responsable en établissement scolaire et a assumé le poste de directeur. Il a
950 vingt ans de carrière et est responsable d'une classe du cycle 2, constituée de deux degrés.

951 Les valeurs pédagogiques défendues par l'Ecole, en lien avec la question religieuse

952 1) *Selon vous, quelles sont les valeurs pédagogiques qui sont actuellement défendues*
953 *par l'institution scolaire, en lien la question religieuse ?*

954 E : Ben disons les valeurs c'est le droit à la différence hein ça c'est la base de l'Ecole euh
955 républicaine. Ça veut dire qu'à un moment donné, quand on a créé l'école, on a décidé de
956 prendre tout le monde, quelle que soit, euh, son niveau social, sa couleur, sa religion, son
957 origine (silence) Et puis ça, ça a été, euh, ben très important hein, parce que, euh, y'a des
958 gens qu'aimeraient plutôt faire des clans, pis, on est pas du tout entré dans l'principe des
959 écoles privées. Mais à l'époque, y'a eu la volonté de scolariser tout l'monde, quelle que soit,
960 justement, son origine, euh, y'a aucun critère... Donc ça c'est une valeur, j'dirais, qu'on a
961 hérité, hein, depuis cent-cinquante ans, qu'est hyper important à défendre (silence) Parce
962 qu'on sent maintenant des tendances des gens qu'aimeraient, euh, être élitistes, pis on
963 aimerait regrouper que les élèves d'une certaine catégorie, pis exclure certains, pis c'est le
964 problème après des clans après, hein. Eh pis à Neuchâtel, justement, dès l'début d'l'école,
965 on a séparé, volontairement, hein, religion et Etat (silence) euh, école et religion... Ça veut
966 dire que l'école est laïque, donc, euh, y'a pas d'enseignement religieux ventilé par l'école,
967 mais ça veut pas dire qu'on peut pas accepter n'importe qui, avec un voile, avec une croix ou
968 n'importe quel signe quoi. Mais, l'enseignant, par contre, est laïque. Il a pas l'droit de venir
969 avec un voile ou un signe religieux, euh.... (silence) distinctif.

970 2) *Selon vous, la diversité religieuse représentée actuellement à l'école publique*
971 *implique-t-elle un quelconque devoir de la part de l'institution scolaire ?*

972 E : Ben déjà la tolérance hein (rire). Parce que derrière une religion, y'a aussi une culture. Et
973 puis, euh (silence) Alors par exemple, justement, quand j'étais directeur, y'avait des
974 enseignants qui (silence) qui n'appréciaient pas tellement quand on donnait congé, par
975 exemple, pour le ramadan, hein, parce que le ramadan, c'est une fête qui change chaque
976 année, hein. Les dates sont pas fixes. Alors tout à coup, hop, voilà, des enfants qui
977 obtenaient un congé pour le ramadan et on le savait juste deux-trois jours avant, hein. Alors
978 les enseignants, euh, des fois ils s'énermaient et disaient « Ouais mais, euh, pourquoi ils ont

979 congé ? » (soupir) Et puis en fait, c'est tout à fait normal... C'est clair, pour nous, dans notre
980 société qui est judéo-chrétienne, y'a aucune demande de congé pour des questions
981 religieuses, puisque ce sont des congés officiels de notre calendrier, comme l'Ascension,
982 Pentecôte, Pâques, c'est de tout façon congé. Mais on se doit d'accepter des congés pour
983 des motifs religieux. C'est tout à fait légitime que l'enfant puisse garder ses traditions. Et puis
984 j'ai eu donné congé aussi pour des fêtes brahmanistes, des choses comme ça et c'est tout à
985 fait normal. Mais les enseignants des fois sont un peu heurtés, puisqu'ils ont jamais été
986 confrontés à des demandes de milieux chrétiens, puisqu'on a congé d'office, hein, donc,
987 euh... (rire). Mais ils doivent se rappeler que, euh, la politique neuchâteloise en matière
988 d'enseignement prône une approche intégrative, hein, et donc tolérante face à ce type de
989 demandes.

990 3) *Vous avez mentionné plusieurs fois la laïcité scolaire inscrite dans la Constitution du*
991 *canton de Neuchâtel. Que signifie, pour vous, le terme « laïcité » ?*

992 E : Laïcité ça veut dire que l'enseignant dispense un enseignement (rire), mais pas, euh,
993 avec une, euh, comment dire ? (silence) Ouais, avec une, euh, connotation religieuse.
994 Autrefois l'école, hein, était tenue par des religieux, où les élèves faisaient la prière en
995 arrivant en classe le matin. Y'avait vraiment une connotation religieuse, dans les cours...
996 (silence) Même les tenues des gens, hein, c'est des religieux, donc ils avaient des signes
997 distinctifs. Pis, ensuite, on a voulu, justement hein, une école euh... laïque. Donc où les
998 enseignants ne doivent pas, euh, prendre parti pour une religion ou une autre (silence) Ça
999 ne veut pas dire qu'on n'peut pas en parler, bien-sûr hein, mais de... l'enseignant doit rester
1000 neutre, puisqu'il est là en tant qu'agent de l'institution par laquelle il a été engagé... donc doit
1001 donner un enseignement, euh, neutre. On peut comparer, parler des différentes religions du
1002 monde, mais ça reste un enseignement laïque, donc sans prosélytisme quoi.

1003 Attention, hein, pour moi respecter la laïcité ça veut pas dire que l'école doit, euh,
1004 éviter de parler des religions, au contraire, hein! (rire) Puisqu'on est quand même dans une
1005 culture judéo-chrétienne, donc, euh, on peut parler de Noël, on peut parler, de euh (silence)
1006 J'entends de tout, hein ! Par contre, autrefois, quand même, dans certaines communes, moi
1007 j'me rappelle quand j'étais petit, on préparait des chants, c'est le pasteur qui venait donner
1008 les chants de Noël qu'on devait apprendre à l'école, hein. Donc on sentait quand même un
1009 (silence). Mais ça, on pourrait, à l'époque, c'était dit, c'était une collaboration, en fait, entre
1010 l'Eglise et l'Ecole. Mais y'avait quand même encore, euh (silence) Comment dire ? une
1011 certaine mainmise, pis c'est historique, puisqu'au début c'était des... l'école était tenue par
1012 des religieux.

1013 **La pratique effective de l'enseignant**

1014 4) *Abordez-vous les thématiques religieuses en classe ? Si oui, comment ?*

1015 E : Alors ça arrive. Par exemple, euh, moi j'ai souvent eu des 7^{èmes} années, pis là y'a le mot
1016 « Pâques », par exemple, y'a, euh... Alors j'ai fait un thème avec le vocabulaire. J'avais
1017 appelé ça « religion ». Eh pis y'avait le mot « pâques », le mot « fête »... Pis justement, c'est
1018 l'occasion de discuter et de faire des liens. Par exemple, Pâques, c'est aussi une fête
1019 mobile, hein, c'est pas chaque année la même date. Pis voilà, en fonction des enfants qu'il y
1020 a dans la classe, ben certains parlent des fêtes qu'ils font, d'autres disent qu'ils ne mangent
1021 pas de porc... Mais je trouve que l'es enfants aujourd'hui sont très, euh... (silence) Ouais, ils
1022 sont assez tolérants. Quand moi j'étais petit, c'était plus, euh, déjà rien qu'entre catholiques
1023 et protestants, on nous... on nous montait un peu...un peu les uns contre les autres. C'est
1024 beaucoup les adultes, hein, j'dirais, qui jouent un rôle important. Mais j'sens moins ces
1025 tensions aujourd'hui, qu'à l'époque, où on était bien distingué. Alors qu'aujourd'hui, les
1026 enfants, ben sont plus ouverts, à mon avis, à ce niveau-là. Eh pis, j'trouve important de
1027 respecter... Evidemment une religion, c'est aussi une culture, hein, c'est juste une croyance,
1028 c'est important pour les gens ! On peut pas juste dire qu'on en tient pas compte, hein. Parce
1029 qu'eux, ils viennent aussi avec une certaine religion, mais c'est aussi plusieurs cultures, c'est
1030 un mode de vie, c'est souvent des fêtes qui sont religieuses, mais qui sont aussi
1031 traditionnelles, on rencontre la famille, un peu comme Noël, j'entends, ce sont des moments
1032 très importants, quoi. Les gens se retrouvent, pis ça leur donne une identité et puis on voit
1033 bien que plus on respecte les valeurs et les racines des gens, plus ils sont aptes après à
1034 s'intégrer, parce qu'ils sentent qu'on les...comment dire...qu'on les respecte, pis eux
1035 gentiment ils s'intégreront. Mais si d'entrée on leur dit que leur culture, leur religion, ça n'a
1036 pas de valeur, c'est très déstabilisant, quoi.

1037 5) *Quels sont les buts/finalités, en tant qu'enseignant, d'aborder la question religieuse*
1038 *en classe ?*

1039 E : Pour moi la culture et la religion de l'enfant, ça fait partie de son identité et en parler en
1040 classe, ça permet de voir qu'on a pas tous le même mode de pensée, la même conception,
1041 hein, pis qu'il y a d'autres choses qui se passent ailleurs. Pis souvent, on retrouve les
1042 mêmes valeurs, en fait, c'est ça qui est marrant. C'est le plus souvent des expressions
1043 différentes, qui reprennent des valeurs identiques en fait. Pour moi, il est vraiment important
1044 que les élèves connaissent ce qui les entoure, leurs camarades, hein. Cette ouverture
1045 d'esprit est quelque chose qui me tient à cœur de, euh, de transmettre, parce que ça permet
1046 aussi de meilleurs ancrages. Pis c'est dans une école de la diversité et de la tolérance que

1047 l'enfant, il apprend à s'intégrer aussi, hein. Donc voilà, je pense que c'est primordial pour ça
1048 de connaître et de respecter tout ce qui nous entoure.

1049 6) *Vous y avez déjà expliqué que vous abordiez les fêtes du calendrier judéo-chrétien*
1050 *en classe, telles que Pâques, Noël, l'Ascension, Pentecôte... Quelles explications*
1051 *fournissez-vous aux élèves ?*

1052 E : Moi, je donne principalement les définitions du dictionnaire, mais cette année, par
1053 exemple, j'ai aussi abordé ça par le biais des saisons. Par exemple, avec l'hiver, on a parlé
1054 du solstice d'hiver, avec le jour le plus court de l'année... Pis là, y'a un « c'est pas sorcier »,
1055 où ils parlent du 21 décembre, en lien avec la fête de Noël, qui était, à la base, une fête
1056 païenne, qu'on a transformé en fête, euh, chrétienne, quoi. Ouais cette année, j'ai cherché
1057 une explication vidéo pour illustrer mes informations, parce que je trouve que c'est vraiment
1058 important, hein, que l'élève sache que les fêtes correspondent à des moments de l'année qui
1059 signifiaient quelque chose avant, donc, la religion chrétienne. Je pense qu'il faut insister sur
1060 le fait que ces fêtes ont évolué et que donc elles sont pas figées dans le temps. Pis
1061 justement, les saisons, avec les solstices et les équinoxes, ça me permet de faire des liens
1062 avec Pâques aussi, qui est aussi une fête mobile et qui marque la résurrection, ben comme
1063 la vie de la nature qui repart au printemps, après le froid hivernal, hein. Voilà, donc, ça
1064 permet d'en parler de manière plus distanciée avec les enfants, euh, sans imposer un
1065 dogme. Pis ça peut aussi montrer qu'on sait pas, dans cent ans, ce qu'on fera encore de
1066 Noël eh pis de Pâques, hein, donc que il peut avoir encore, euh, une évolution dans les
1067 traditions, comme ça a été le cas jusqu'à présent.

1068 7) *Plusieurs éléments liés à la question religieuse étant traité dans une perspective*
1069 *transversale, y aurait-il plus de sens à adopter le système d'autres cantons qui ont*
1070 *choisi de rendre obligatoire l'enseignement d'une période hebdomadaire de cultures*
1071 *religieuses en primaire? Pourquoi ?*

1072 E : Nous, dans le canton, on a choisi d'aborder la comparaison des différentes religions dans
1073 la discipline histoire, au niveau secondaire, hein. Mais en primaire.... Non je crois pas, pour
1074 moi, ça doit rester des généralités, qu'on cueille comme ça, en fonction du type de classe
1075 qu'on a, hein, c'est clair que quand j'ai des classes plus diversifiées d'un point de vue
1076 culturel, j'ai plus tendance à insister sur ces interventions ponctuelles, hein. Je pense que ça
1077 fait partie de la sensibilité de l'enseignant, de savoir aborder tel ou tel thème, en fonction
1078 aussi de... de sa classe, quoi.

1079 8) *De quelle manière aviez-vous abordé la question de la diversité religieuse dans le*
1080 *cadre de votre formation d'enseignant ?*

1081 E : Alors on en parlait pas du tout nous, hein. Ça, c'était quelque chose complètement,
1082 euh.... Occulté.... Ouais, on en parlait pas (rires). Peut-être parce que les classes étaient
1083 aussi, euh, moins multiculturelles, j'sais pas. Mais c'est vrai finalement qu'en fait, c'était pas
1084 du tout abordé. En fait, on nous montrait que les fêtes, comme Noël, c'était un thème abordé
1085 et souvent directement mis en lien avec la nativité. Pis là, de nouveau, c'était plutôt qu'en
1086 tant qu'enseignant dans certaines régions, ben, on serait amené à participer à la célébration
1087 de telle ou telle fête... Mais voilà, ça s'arrêtait là, quoi.