

Ecole Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole



Master 2

« Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation »

[Mention du master MEEF : Encadrement Educatif ou Enseignant
du Second Degré]

Mémoire

Enseigner les faits religieux en histoire dans le
second degré:

étude comparative entre établissement
d'enseignement privé et établissement
d'enseignement public

Marie-Astrid PALVADEAU

Jury :

[Prénom NOM], [Fonction,] ENSFEA : Co-directeur de mémoire

[Prénom NOM], [Fonction, Lieu d'exercice] : Co-directeur de mémoire

[Prénom NOM], [Fonction, Lieu d'exercice] : Examineur

Mai 2021



Table des matières	
Table des matières	2
Introduction	3
I. Partie théorique : les faits religieux dans l'école de la République : sa mise en œuvre	6
A. Les faits religieux sont une Q.S.V.	6
A.1 Vivacité sociale	7
A. 2 Vivacité des savoirs	7
A.3 Vivacité à l'école.....	8
B. Que sont les faits religieux ?	9
B.1 Définition.....	9
B.2 Pluriel ou singulier ?	11
C. Enseigner les faits religieux à l'école, quels enjeux ?	12
C.1 Pourquoi est-ce un enseignement nécessaire ?.....	12
C.2 Ecole, religion et laïcité	13
C.3 Les faits religieux dans les instructions officielles.....	14
C.4 Nécessité de distinguer le savoir et le croire	18
D. Les établissements privés et publics	23
D.1 Chiffres	23
D.2 Raison d'être des établissements privés.....	25
II. Comment les enseignants des établissements privés et publics abordent-ils l'enseignement des faits religieux en classe ?	27
A. La vivacité des Q.S.V dans les établissements publics et privés.....	27
B. La méthode de recherche : le choix de l'entretien semi-dirigé	28
C. Le choix du guide d'entretien pour les entretiens.....	29
D. Echantillon du questionnaire : qui sont les personnes interrogées ?	31
E. Méthode d'analyse des données	32
III. Analyse des résultats	34
IV. L'enquête valide-t-elle l'hypothèse ?	38
V. Conclusion	40
VI. Bibliographie	42
Annexes	45

Introduction

Plusieurs rapports à partir des années 1980 soulignent la nécessité d'enseigner les faits religieux auprès des élèves. Les programmes scolaires actuels de l'éducation nationale et du ministère de l'agriculture du second degré font référence à l'enseignement des faits religieux. Toutefois, ils sont inégalement répartis selon les niveaux et les filières.

L'enseignement des faits religieux est explicitement présent dans les programmes et référentiels d'histoire, c'est donc au travers de cette discipline que j'ai décidé de construire mon mémoire.

Enseigner les faits religieux fait partie de ce que l'on nomme les Questions Socialement Vives (Q.S.V.). C'est un enseignement délicat, pouvant être complexe car il appartient au domaine du personnel, du sensible et du familial. Cette étude demande un juste dosage de la part du professeur pour respecter les convictions personnelles des élèves. Les faits religieux sont une Q.S.V. qui, en 2021, par les actualités, sont une Q.S.V. chaude. C'est une Q.S.V. dans nos sociétés mais aussi dans les établissements scolaires.

La France possède une particularité par rapport aux autres pays européens, elle ne dispense pas de cours de religion à proprement parler. Ils ne sont pas inclus dans les emplois du temps des élèves. L'enseignement en France se divise en deux types d'établissements : des établissements dits publics qui sont laïques et des établissements dits privés. Ces derniers, dans l'immense majorité des cas, sont d'obédience catholique (ils représentent 95%¹ des établissements privés). D'autres sont de confession juive ou musulmane. Dans ces établissements, des frais de scolarités sont exigés, l'instruction n'y est donc pas gratuite. Mais surtout, des cours de religion sont dispensés aux élèves volontaires et des temps dédiés à la liturgie sont mis en place. La religion en tant que telle est présente dans ce type d'établissement privé et c'est ce qui fait leur spécificité.

Cependant, cela majorité de ces établissements passent un contrat avec l'Etat. Cela signifie qu'ils doivent enseigner les mêmes programmes et délivrer les mêmes diplômes que dans les établissements publics. La question de l'enseignement des faits religieux se pose alors de la même manière : est-il une Q.S.V. dans ces deux types d'établissement ?

¹ *Les établissements d'enseignement scolaire privés.* (s. d.). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 10 avril 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/les-etablissements-d-enseignement-scolaire-prives-2942>

Comment s'enseigne les faits religieux ? Dans les deux secteurs, il ne s'agit pas de transmettre des cours de religion mais des faits religieux pour comprendre le monde dans lequel nous vivons. Cet enseignement suppose une neutralité et une méthodologie de la part des enseignants pour qu'aucun problème ne s'installe.

J'ai choisi de mener mon mémoire de recherche sur les faits religieux pour faire entrer en questionnement le lieu où j'exerce. En effet, je suis lauréate du concours d'enseignement lettres/histoire pour les établissements privés. Je n'enseigne donc uniquement que dans ces lycées. J'ai voulu utiliser mon lieu de travail pour mener mon enquête et avoir une idée sur ma future pratique.

Mon mémoire intervient après l'assassinat de Samuel Paty en octobre 2020. Si je savais que je voulais travailler sur les faits religieux en établissements privés, ma problématique et l'orientation de mon mémoire s'est vraiment dessinée après ce tragique évènement.

J'ai choisi de me concentrer sur la discipline de l'histoire car même si les faits religieux peuvent être abordés par le prisme de plusieurs matières comme la philosophie, les lettres, les langues, la discipline historique est celle où sont le plus souvent et explicitement convoqués les faits religieux. Ils sont inscrits dans les programmes. De plus, l'histoire fait partie de ma formation initiale et je me destine à l'enseigner.

Mon hypothèse de départ qui mène à la formulation de ma problématique est que l'enseignement des faits religieux suscite moins la polémique et fait l'objet de moins de vivacité que dans un établissement public. En effet, dans un établissement privé, de par son essence, la religion y est acceptée de manière plus naturelle. Les élèves sont sensibilisés à cette question, en entendent parler même si tous les élèves ne participent pas aux activités organisées autour de la confession de l'établissement.

Mon hypothèse serait alors d'envisager que l'enseignement des faits religieux se fait de manière moins polémique en établissement privé confessionnel avec un public plus averti sur les questions religieuses qu'en établissement public.

Ainsi, pour répondre à ma problématique : « De quelle manière la vivacité de la Q.S.V. est-elle différente entre les établissements publics et les établissements privés confessionnels ? Que doit-elle au contexte de chacun des deux secteurs ? L'enseignement des faits religieux comporte-t-il des risques ou au contraire des leviers selon le secteur ? » j'ai choisi d'orienter mon mémoire de la façon suivante. Dans une première partie, nous verrons comment et pourquoi les faits religieux sont enseignés dans le second degré en France et en quoi ils sont une Q.S.V. Puis dans une deuxième partie, nous

analyserons au moyen d'entretiens passés auprès de trois professeures d'histoire les représentations qu'elles ont sur leurs pratiques d'enseignement des faits religieux. Dans la troisième partie nous verrons si l'hypothèse énoncée dans l'introduction se vérifie après avoir mené l'enquête. Puis nous conclurons en nous interrogeant sur ce que le mémoire m'a apporté quant à ma pratique professionnelle.

I. Partie théorique : les faits religieux dans l'école de la République : sa mise en œuvre

A. Les faits religieux sont une Q.S.V.

Dans la littérature anglo-saxonne, la notion de « controversial issues » apparaît dès les années 1970 dans le contexte de l'enseignement.

Dans son ouvrage *Controversial Issues in the Curriculum*, Wellington fournit cette définition : « *une question controversée : impose des jugements de valeurs car elle ne peut être seulement résolue par la preuve des faits ou de l'expérience ; est considérée comme importante par un grand nombre de personnes* » (Wellington, 1986, cité par Berg, Graeffe & Holden, 2003).

Pour ce qui est de la France, il faut encore attendre les années 1990 pour qu'apparaissent l'idée de « sujets controversés » comme objet d'enseignement. Les « questions vives » apparaissent sous la plume d'Yves Chevallard² en 1997. Puis c'est en 2006 qu'Alain Legardez et Laurence Simonneaux³ donnent la définition des Q.S.V., question socialement vive. Ils proposent de « *nommer "question (triplement) socialement vive" une question qui prend (ou qui est amenée à prendre) une forme scolaire et qui possède plusieurs caractéristiques* ».

Une Q.S.V. n'est pas toujours une question d'actualité. Legardez⁴, 2000, explique que la Q.S.V. peut être très vive pendant une longue période puis s'essouffler et redevenir vive. C'est ce qui pousse les spécialistes des Q.S.V. à les qualifier de « *chaudes* » ou « *froides* » pour estimer le « *degré de controverse qui traverse la QSV* ».

Au moment de l'écriture de ce mémoire, en 2021, nous pouvons considérer que l'enseignement des faits religieux est une question socialement vive chaude. C'est est une Q.S.V. car elle entre dans le domaine de l'intime, de la conviction personnelle. Cette remarque est un point important et c'est ce qui justifie en grande partie le choix de l'entretien semi-dirigé pour la partie recherche de ce mémoire. En effet, j'ai fait le choix de l'entretien semi-dirigé pour recueillir les impressions et les expériences des enseignantes sur ce sujet. Un questionnaire n'aurait pas eu le même effet, les réponses auraient été à mon avis moins argumentées.

² Chevallard Yves (1997). « Questions vives, savoirs moribonds : Le problème curriculaire aujourd'hui ». In *Colloque "Défendre et transformer l'école pour tous"*, Marseille, 3—5 octobre 1997.

³ Legardez Alain & Simonneaux Laurence (2004). « Les conditions de la discussion dans l'enseignement des questions socialement vives ». In M. Tozzi & R. Etienne (dir.). *La discussion en éducation et en formation : un nouveau champ de recherche*. Paris : L'Harmattan, p. 95-119.

⁴ Alpe Yves & Legardez Alain (2000). « Questions "socialement vives", enjeux sociaux et didactiques : La création de "l'éducation civique juridique et sociale" ». Sherbrooke, Canada : 13^e congrès international : La recherche en éducation au service du développement de sociétés.

Si la question de l'enseignement des faits religieux est chaude actuellement c'est à cause de la résurgence de débats liés à la présence de leurs enseignements à l'école et à son traitement par les professeurs. Cette Q.S.V. est présente de manière assez importante dans les trois sphères étudiées par la suite (sphères sociale, scientifique, scolaire) à la suite de l'assassinat de Samuel Paty en octobre 2020.

A.1 Vivacité sociale

Selon les auteurs⁵ une Q.S.V. est vive dans la société car elle interroge les pratiques sociales de la communauté éducative. Elle la questionne sur leurs systèmes de valeurs et leurs représentations sociales. Elle est vive dans la société par l'intermédiaire des médias qui lui donne audience.

Pour Tutiaux-Guillon⁶, 2006, une Q.S.V. est une question qui fait entrer en conflit des valeurs et des intérêts. Cette question peut être « *chargée en émotion, politiquement sensible, intellectuellement complexe et dont les enjeux sont importants pour le présent et l'avenir commun* ».

Selon Beitone⁷, 2004, la question devient vive « *en fonction des débats qui traversent la société de façon suffisamment audible pour avoir un impact sur les apprentissages des élèves* »

A. 2 Vivacité des savoirs

Elle est vive dans les « savoirs de référence » car il y a des débats entre les différents spécialistes de la question concernée.

Cette Q.S.V. entre à l'école par les savoirs enseignés et donc par la présence ou non des faits religieux dans les programmes, mais aussi par les questions des élèves concernant les faits d'actualité. L'actualité de 2020 a rendu la Q.S.V sur les faits religieux est alors très vive suite à l'assassinat de Samuel Paty. Cet enseignant a été assassiné en octobre 2020 car il a montré des caricatures de Mahomet dans sa classe. Suite à ce drame, les faits religieux ont fait l'objet de nombreux débats dans les médias.

⁵ Legardez Alain & Simonneaux Laurence (dir.) (2006). *L'école à l'épreuve de l'actualité : Enseigner les questions vives*. Issy-les-Moulineaux : ESF.

⁶ Nicole Tutiaux Guillon in Legardez A. et Simonneaux L., *L'école à l'épreuve de l'actualité, enseigner les questions socialement vives*, 2006, ESF.

⁷ Beitone Alain (2004). « Enseigner des questions socialement vives : Note sur quelques confusions ». In INRP / APRIEF. 7e Biennale de l'éducation et de la formation, 14—17 avril 2004.

Pour que des savoirs soient enseignés à l'école, il faut qu'ils aient une certaine légitimité. Alpes⁸ et Legardez, 2000, expliquent que ce qui fonde celle-ci relève de trois points :

- « - la référence aux savoirs savants
- la légitimité sociale des savoirs scolaires
- le rapport aux savoirs des élèves et des enseignants »

Comment s'établit le bien-fondé d'une discipline scolaire ? Toujours selon Alpes et Legardez⁹, cette légitimité se construit à partir de deux mouvements :

- « – l'élaboration du champ disciplinaire scolaire, qui s'effectue en relation avec les savoirs savants de référence,
- la légitimité sociale des savoirs scolaires, qui dépend pour l'essentiel de la façon dont la société conçoit le rôle de l'école : elle se manifeste à travers la "demande d'éducation", les "attentes des familles", les jugements sur l'utilité sociale de tel ou tel savoir, mais aussi à travers des stratégies de réussite (scolaire et sociale) ou d'évitement. Elle renvoie aussi aux représentations des élèves ».

Ce dernier point est important à souligner pour le sujet qui nous occupe. Comme nous le verrons plus tard, l'enseignement des faits religieux répond à une utilité sociale devant le « manque de culture des élèves » (Rapport Philippe Joutard) concernant les faits religieux et aussi une certaine demande des parents.

A.3 Vivacité à l'école

Enfin, elle est vive dans les savoirs scolaires car elle confronte les élèves et les professeurs à des questions étrangères à « leur modèle pédagogique de référence ».

Selon Gauthier¹⁰, 2018, les Q.S.V. portant sur les questions religieuses sont principalement présentes dans la sphère scolaire par le prisme de l'histoire et de manière générale, les disciplines de sciences humaines (géographie, éducation morale et civique...) mais aussi dans le domaine des lettres et de la philosophie. C'est ce qui justifie ma volonté d'interroger des enseignant/es d'histoire-géographie. En effet, l'enseignement des faits religieux se fait essentiellement dans la discipline de l'histoire. En

⁸ Et ⁹ Alpe Yves & Legardez Alain (2000). « Questions "socialement vives", enjeux sociaux et didactiques : La création de "l'éducation civique juridique et sociale" ». Sherbrooke, Canada : 13^e congrès international : La recherche en éducation au service du développement de sociétés.

⁹ Alpe Yves & Legardez Alain (2000). « Questions "socialement vives", enjeux sociaux et didactiques : La création de "l'éducation civique juridique et sociale" ». Sherbrooke, Canada : 13^e congrès international : La recherche en éducation au service du développement de sociétés.

¹⁰ Nicole Durisch Gauthier. (s. d.). *Enseigner les faits religieux et les questions sociales vives : de l'université à l'école*. Colloque international des didactiques de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté. Consulté le 15 novembre 2020, à l'adresse http://www.irahsse.eu/wa_files/Durisch_20Gauthier_20N.pdf

France, il n'existe pas de créneau horaire dévolu aux faits religieux. Ils s'insèrent dans les disciplines déjà existantes. Et c'est la discipline d'histoire qui est le plus concernée par cet enseignement.

Cependant, pour Gauthier¹¹, 2018, les Q.S.V. portant sur les affaires religieuses sont difficiles à traiter à cause du devoir de réserve demandé aux enseignants. Dans son mémoire, Guillon¹², 2011, indique que le traitement des faits religieux est une Q.S.V. car leurs enseignements peuvent poser problème voire être conflictuel. Elle met en avant le fait qu'il arrive que certains parents contestent cet enseignement car ils accusent l'école de faire du catéchisme. Certains s'opposent aux visites des bâtiments religieux tels que les cathédrales, les mosquées, les synagogues pour leurs enfants pourtant incontournables pour certaines périodes historiques. Par ailleurs, la difficulté de cet enseignement peut venir des élèves. Guillon, 2011, avance que certains élèves peuvent refuser cet enseignement par manque d'intérêt, par anticléricisme ou par refus d'un discours religieux qui n'est pas semblable au leur. Cela peut créer des incidents comme des propos racistes, des violences verbales entre camarades ou envers le professeur et pouvant aller jusqu'au drame, comme nous l'a démontré l'assassinat de Samuel Paty en octobre 2020. C'est ici le cœur du sujet de ce mémoire et donc les entretiens menés avec les enseignants porteront en grande majorité sur ces points.

L'enseignement des faits religieux est donc bien une QSV et à l'heure actuelle, une QSV chaude. Elle témoigne d'une société encore divisée sur ces questions, clivage qui ressort dans l'école.

B. Que sont les faits religieux ?

B.1 Définition

Debray¹³, 2002, affirme, pour définir le terme de « faits religieux », que souvent ce sont les expressions les plus simples et les plus utilisées qui sont en réalité les plus difficiles à définir.

Borne et Willaime¹⁴, 2007, p.37, reconnaissent que « *nommer l'objet d'un enseignement n'est pas neutre* ». Comme nous le verrons plus bas, l'enseignement des faits religieux ne fait pas partie d'une discipline à part entière mais une « *attention portée aux dimensions religieuses des sujets abordés dans*

¹¹Nicole Durisch Gauthier. (s. d.). *Enseigner les faits religieux et les questions sociales vives : de l'université à l'école*. Colloque international des didactiques de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté. Consulté le 15 novembre 2020, à l'adresse http://www.irahsse.eu/wa_files/Durisch_20Gauthier_20N.pdf

¹² Marie Guillon. (2011, octobre). En quoi l'étude d'une question socialement vive, le fait religieux à travers le thème "échanges et conflits en méditerranée au Moyen-Âge" peut-elle constituer un levier pour travailler la notion de tolérance chez les élèves ? <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00628857/document>

¹³ Debray, R. (2002/3). Qu'est-ce qu'un fait religieux ? *Revue Études* (397), 169-180.

¹⁴ Borne, D., & Willaime, J. (2007). *Enseigner les faits religieux : Quels enjeux ? (Hors Collection) (French Edition)*. Armand Colin.

les différents disciplines enseignées »¹⁵. C'est en partie pour cela que le terme employé pour désigner cet enseignement a subi de nombreux changements. Il n'était pas possible d'employer le terme de « cours de religion » ou « enseignement religieux » car cela renvoie à un enseignement ouvertement confessionnel. Emergent alors différentes expressions, « science des religions », « science de la religion », « culture religieuse », « religion et culture », « enseignement religieux pour tous » jusqu'à arriver à la formule de « faits religieux ». Debray, 2002, p.4, explique que « *le fait religieux est de bonne diplomatie* »¹⁶. Comme l'expliquent Borne et Willaime, 2007, p.40, l'enseignement de ce sujet n'allant pas de soi, il est important de trouver une expression des plus neutres pour ménager les « *susceptibilités tant religieuses qu'antireligieuses* »¹⁷.

Pour Emile Durkheim (1896), les faits religieux, comme faits d'histoire sont aussi des faits sociaux. C'est une façon de souligner que les phénomènes religieux sont construits comme des « faits » à travers plusieurs approches disciplinaires. Ils relèvent de l'histoire, de la sociologie, de l'anthropologie.

Dans le dictionnaire des faits religieux¹⁸, Willaime, 2019, p.189, démontre que cette expression a été choisie pour la dimension laïque de l'approche.

Pour Debray¹⁹, 2002, p.6, un fait a trois caractéristiques. « *Il se constate et s'impose à tous, il en préjuge ni de sa nature, ni de son statut moral, et le fait est englobant. Il ne privilégie aucune religion particulière* ». L'idée de choisir ce terme montre déjà ce que l'enseignement des faits religieux peut vouloir dire pour l'école de la république : un enseignement laïc, neutre.

Pour Willaime²⁰, 2019, cette expression aide à souligner que les phénomènes religieux constituent des faits, sous 4 angles : un fait est collectif, il suppose des acteurs, des individus qui partagent quelque chose en commun, qui se sentent appartenir à un même monde et qui se rassemblent plus ou moins régulièrement. Un fait est matériel, il laisse des traces, des œuvres. Le religieux, ce n'est pas seulement des hommes, c'est aussi des textes, des images, des musiques, des pratiques, des bâtiments, des objets qui se donnent à voir. Un fait est symbolique, il laisse des représentations du monde, de soi et des autres. Enfin, un fait est expérientiel et sensible à l'échelle de l'individu et du collectif. Les faits religieux sont à l'intersection de ces quatre dimensions.

¹⁵ Borne, D., & Willaime, J. (2007). *Enseigner les faits religieux : Quels enjeux ? (Hors Collection) (French Edition)*. Armand Colin.

¹⁶ Debray, R. (2002/3). Qu'est-ce qu'un fait religieux ? *Revue Études* (397), 169-180.

¹⁷ Borne, D., & Willaime, J. (2007). *Enseigner les faits religieux : Quels enjeux ? (Hors Collection) (French Edition)*. Armand Colin.

¹⁸ Regine/Hervieu-Leger Daniele, A. (2019). *Dictionnaire des faits religieux (dictionnaires quadrige)*. PUF.

¹⁹ Debray, R. (2002/3). Qu'est-ce qu'un fait religieux ? *Revue Études* (397), 169-180.

²⁰ Regine/Hervieu-Leger Daniele, A. (2019). *Dictionnaire des faits religieux (dictionnaires quadrige)*. PUF.

Pour Harang²¹, 2017, les faits religieux ne sont pas une opinion, ils ont une dimension structurante et collective, ont un rôle sur l'organisation des sociétés du passé et du présent.

La question de la définition d'un fait religieux sera abordée pendant les entretiens semi-dirigés. Effectivement, savoir ce qu'est un fait religieux est primordial pour ensuite l'enseigner aux élèves. Cependant, comme nous venons de le voir, la définition de ce terme est complexe, sujet à débat. Il est donc important de connaître comment les enseignantes interrogées s'approprient ce terme et le définissent.

B.2 Pluriel ou singulier ?

Il existe plusieurs approches autour de l'emploi du pluriel ou du singulier pour l'expression « faits religieux ». Willaime²², 2019, explique qu'il privilégie le pluriel car c'est souligner l'extrême variété du religieux et la multiplicité des dimensions impliquées : les dimensions collectives, matérielles, symboliques et sensibles.

Pour Mireille Estivalèzes²³, 2005, p.178, considérer les faits religieux au singulier c'est risquer « *d'essentialiser les religions en posant qu'il existe une essence commune du fait religieux, au risque de tomber dans le piège d'une connaissance de type ontologique. Peut-être serait-il plus pertinent de parler alors des faits religieux au pluriel, car explorer le monde des religions, c'est entrer dans le champ du complexe et du multiple qui échappe à toute analyse simpliste* ».

L'Institut Européen en Sciences des Religions, représenté par Isabelle Saint-Martin privilégie le pluriel pour employer l'expression pour insister sur la diversité des faits religieux et de leurs approches. Isabelle Saint-Martin affirme²⁴ que l'utilisation du pluriel permet d'éviter d'essentialiser la religion. Par tous ces points de vue, nous avons décidé d'employer le terme au pluriel dans ce mémoire.

²¹ Charles-Edouard Herang. (s. d.). *Les manuels scolaires et le fait religieux*. <http://hist-geo.spip.ac-rouen.fr/>. Consulté le 12 décembre 2020, à l'adresse <http://hist-geo.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/FRMS.pdf>

²² Regine/Hervieu-Leger Daniele, A. (2019). *Dictionnaire des faits religieux (dictionnaires quadrige)*. PUF.

²³ Estivalèzes Mireille, *Les religions dans l'enseignement laïque*, Paris, PUF, 2005, 325 p.

²⁴ et ²⁵ *Laïcité et enseignement des faits religieux*. (s. d.). Réseau Canope. Consulté le 22 décembre 2020, à l'adresse <https://www.reseau-canope.fr/les-valeurs-de-la-republique/enseignement-laique-des-faits-religieux.html>

C. Enseigner les faits religieux à l'école, quels enjeux ?

C.1 Pourquoi est-ce un enseignement nécessaire ?

La laïcisation de l'école pendant la III^{ème} République a été la première étape de la laïcisation de la société civile. A ce moment-là, l'enseignement religieux passe dans le domaine privé, il est confié aux prêtres et aux familles.

De multiples événements ont abouti à l'introduction de l'enseignement des faits religieux dans le secondaire. Selon Saint-Martin²⁵, la question de la résurgence des faits religieux dans l'enseignement prend place dans le débat public grâce à la ligue de l'enseignement dans les années 1980 dans une perspective confessionnelle.

La réalité de la nécessité de cet enseignement remonte aux années 1970 selon Herang²⁶, 2017. Pour lui, c'est dans les années 1970 que l'Eglise catholique et le catholicisme en général perdent de leur influence. C'est aussi la période d'une hausse de l'immigration et donc de l'installation en France de populations aux confessions différentes. Puis dans les années 1980, l'univers scolaire évolue avec l'instauration du collège unique. Cela a pour conséquence une ouverture du secondaire à un public plus large et donc aux confessions religieuses multiples. C'est à cette période que la société prend conscience d'un manque de culture des élèves dans le domaine du religieux. En 1988, le ministre de l'éducation nationale confie à l'inspecteur d'académie Philippe Joutard la mission de réfléchir sur ce sujet. En 1989, lorsque le rapport sort, il y conclut la nécessité de remédier à l' « inculture constatée » des élèves en accordant une plus grande place à l'histoire des religions. Il y préconise que les enseignants doivent montrer « *l'importance des faits religieux dans l'histoire et sa permanence dans le monde contemporain* ».

Suite aux différentes affaires du foulard dans les années 1980 et aux attentats du 11 septembre 2001, le ministre de l'éducation nationale, Jack Lang confie de nouveau une mission sur l'enseignement des faits religieux, au philosophe Régis Debray. Il²⁷ souligne qu'au-delà de l'approche patrimoniale des faits religieux, il est capital de fournir des éléments de compréhension du monde contemporain. Pour lui, il est nécessaire de renforcer l'étude du religieux comme objet de culture. Il ne dit pas de « *remettre Dieu à l'école* » mais de comprendre que « *traditions religieuses et avenir des humanités sont embarquées dans le même bateau* ». Pour lui, renforcer l'étude des faits religieux, c'est « *renforcer*

²⁶ Charles-Edouard Herang. (s. d.). *Les manuels scolaires et le fait religieux*. <http://hist-geo.spip.ac-rouen.fr/>. Consulté le 12 décembre 2020, à l'adresse <http://hist-geo.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/FRMS.pdf>

²⁷ DEBRAY Régis, préface de Jack Lang, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque: rapport au Ministre de l'Éducation Nationale*, Paris, SCEREN, 2002, 35 p.

l'étude tout court ». Il apporte comme conclusion à son rapport qu'il faut mieux outiller scientifiquement, intellectuellement et pédagogiquement les professeurs des disciplines concernées par l'enseignement des faits religieux, c'est-à-dire, les enseignants de lettres, de philosophie et d'histoire.

Pour Mireille Estivalèzes et Régis Debray, l'enseignement des faits religieux permettrait de faciliter l'accès au patrimoine culturel et à sa dimension symbolique, l'éducation à la tolérance et la compréhension du monde contemporain. Saint-Martin²⁸, dans l'émission de radio « le cours de l'histoire » sur France culture, l'enseignement des faits religieux permet l'éducation au respect mutuel. Pour elle, « *plus de connaissances c'est diminuer les peurs suscitées par l'ignorance les fausses représentations qu'on a de l'autre. C'est apprendre à vivre et situer ses convictions dans une société pluraliste, dans le respect de celle des autres* ».

C.2 Ecole, religion et laïcité

Le 21 janvier 2015, le président François Hollande déclare : « *Les religions n'ont pas leur place dans l'école. Ce qui n'empêche pas qu'il y ait un enseignement laïque des religions* »²⁹.

La laïcité fait partie de l'identité de la république française. Elle apparaît dans deux textes très importants : la déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen dans l'article 10: « *Nul ne doit être inquiété pour ses opinions, même religieuses, pourvu que leur manifestation ne trouble pas l'ordre public établi par la Loi* ». L'autre texte important sur la laïcité concerne la loi de 1905 qui instaure la séparation des Eglises et de l'Etat. L'article 1 affirme « *la liberté de conscience est garantie pour tout citoyen* ». Cette loi assure à chacun la liberté de croire ou de ne pas croire et le libre exercice des cultes. L'Etat n'entrave pas la liberté d'un culte à condition de respecter l'ordre public.

Le site Eduscol³⁰ précise que la laïcité est une valeur. Mais une valeur renvoie à l'idée de relativité, au bien et au mal. La laïcité est avant tout un principe juridique et politique car elle est inscrite dans la loi. La laïcité, selon la formation « Laïcité et faits religieux ³¹ », est une « *façon de concevoir et de faire coexister les libertés, plus précisément celles de conscience et de croyance. Elle implique la neutralité de l'Etat et l'impossibilité pour les religions d'influer sur la sphère étatique* ».

²⁸ MAUDUIT Xavier. Le cours de l'histoire. 20 octobre 2002. Enseigner le fait religieux, sensibiliser à la liberté d'expression : les défis de l'école républicaine. France culture. <https://www.franceculture.fr/emissions/le-cours-de-lhistoire/enseigner-le-fait-religieux-sensibiliser-a-la-liberte-dexpression-les-defis-de-lecole-republicaine>

²⁹ Laïcité et enseignement des faits religieux. (s. d.). Réseau Canope. Consulté le 22 décembre 2020, à l'adresse <https://www.reseau-canope.fr/les-valeurs-de-la-republique/enseignement-laique-des-faits-religieux.html>

³⁰ Laïcité. (s. d.). eduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. Consulté le 10 avril 2021, à l'adresse <https://eduscol.education.fr/1615/laicite>

³¹ Philippe GILBERT. (2020, 16 octobre). Formation Laïcité et faits religieux. <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/>. https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/medias/fichier/formation-laicite_1606041629101-pdf

A l'école est instituée la charte de la laïcité, document qui sert de base à l'enseignement de la laïcité. L'article 12 de cette charte précise que les enseignements sont laïques. Cependant, la laïcité n'interdit pas de parler de religions à l'école. La laïcité amène à parler des religions sous le prisme du savoir, en se plaçant dans le registre de la connaissance et non dans celui de la croyance. Le réseau Canopé³² explique qu'il est nécessaire d'être au clair sur ce que signifie la liberté de croire ou de ne pas croire et que cela dépasse et englobe la liberté religieuse. Comprendre cette différence permet de bien distinguer la différence entre la laïcité et l'athéisme. Le réseau affirme que l'enseignement des faits religieux n'est pas une entorse à la laïcité mais au contraire un moyen de l'appliquer. Pour Isabelle Saint Martin³³, l'enseignement des faits religieux s'inscrit tout à fait au sein des valeurs de la laïcité dans l'école de la République.

C.3 Les faits religieux dans les instructions officielles

C.3.1 Enseignement au collège

L'enseignement des faits religieux ne se fait pas au travers d'une matière particulière mais à l'intérieur des disciplines déjà existantes, surtout celle d'histoire. La place des faits religieux dans les programmes fluctue au fil du temps, avec une présence plus ou moins importante selon les orientations choisies dans les programmes scolaires.

Ce choix de passer par les disciplines déjà existantes est français, assez unique en Europe. Cette décision est motivée par différents arguments. Dans son rapport, Debray³⁴, 2002 déclare qu'il n'est pas possible de constituer une matière spécifique car les emplois du temps des élèves sont déjà surchargés. De plus, cela nécessiterait de former un nouveau corps enseignant dans cette discipline avec des coûts supplémentaires. De plus, créer une heure de cours spécifique à l'enseignement des faits religieux risquerait de créer une crainte d'un retour déguisé du catéchisme.

Saint Martin³⁵ explique qu'enseigner les faits religieux par le prisme des disciplines permet de les inscrire naturellement dans leur contexte historique, littéraire, sociologique, philosophique. Pour elle, cette façon de faire légitime une « *construction du savoir inscrite dans un cadre épistémologique*

³² *Laïcité et enseignement des faits religieux*. (s. d.). Réseau Canope. Consulté le 22 décembre 2020, à l'adresse <https://www.reseau-canope.fr/les-valeurs-de-la-republique/enseignement-laique-des-faits-religieux.html>

³³ *Laïcité et enseignement des faits religieux*. (s. d.). Réseau Canope. Consulté le 22 décembre 2020, à l'adresse <https://www.reseau-canope.fr/les-valeurs-de-la-republique/enseignement-laique-des-faits-religieux.html>

³⁴ Debray Régis, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque: rapport au Ministre de l'Éducation Nationale*, SCEREN, Paris, 2002, 35 p.

³⁵ *Laïcité et enseignement des faits religieux*. (s. d.). Réseau Canope. Consulté le 22 décembre 2020, à l'adresse <https://www.reseau-canope.fr/les-valeurs-de-la-republique/enseignement-laique-des-faits-religieux.html>

précis ». L'approche historique autorise l'inscription des faits religieux dans la durée, dans le développement des récits, des dogmes et des mythes.

La présence la plus repérable des faits religieux se trouve dans les programmes d'histoire. Cette présence est très ancienne, depuis le XIX^{ème} siècle. Cependant, c'est la façon dont est abordée cette présence qui est importante. Harang³⁶ a fait une analyse des manuels scolaires d'histoire et explique qu'aujourd'hui, les programmes scolaires actuels font une place particulière aux documents patrimoniaux.

Les faits religieux sont présents dans les programmes³⁷ en classe de 6^{ème} bien qu'ils soient absents des objectifs généraux du cycle 3. L'objectif du cycle est de bien distinguer Histoire et fiction. Le deuxième thème d'histoire aborde les faits religieux par le prisme de l'antiquité et les récits fondateurs, les grands mythes : « *Récits fondateurs, croyances et citoyenneté dans la Méditerranée antique au I^{er} millénaire avant J.-C.* ». Dans ce thème, on demande à l'enseignant de confronter différents documents pour que les élèves puissent distinguer les faits historiques des croyances.

En classe de 5^{ème}, les faits religieux sont présents dans le thème intitulé « *Chréienté et Islam, Vème-XIIIème siècle* ». C'est ici l'occasion de montrer comment naissent et évoluent les empires. Dans ce cadre, la religion sert à expliquer l'unité ou la disparition des empires. Puis le thème 2 « *Société, Eglise et pouvoir politique dans l'occident médiéval, XI-XVème siècles* » mobilise de façon plus implicite les faits religieux dans la mesure où est montré aux élèves comment la société féodale se construit sur les valeurs du christianisme. Le dernier thème de ce niveau, « *Transformation de l'Europe et ouverture sur le monde aux XVIème et XVIIème siècles* » est aussi l'occasion de traiter des faits religieux par l'étude du temps de Charles Quint et de Soliman Ier. C'est ici que sont abordées la Réforme et les guerres de religion.

Par la suite, à partir de la classe de 4^{ème}, les faits religieux sont peu présents dans les programmes. Ils pourraient l'être à la marge en 4^{ème}, dans le chapitre sur les changements culturels aux XVIII-XIX^{ème} siècles. En classe de 3^{ème}, les faits religieux n'ont pas leur place dans le programme, aucune ouverture n'y est possible.

Nous constatons ici un paradoxe. Tous les chercheurs sur la question religieuse s'accordent à dire que l'enseignement des faits religieux est primordial pour comprendre le monde dans lequel nous vivons, pour éduquer à la tolérance. Cependant, la place faite aux faits religieux dans les programmes est minime. Pire, plus nous avançons dans la chronologie de l'histoire, plus cette place est faible. Lorsque nous arrivons à l'époque contemporaine en classe de 3^{ème}, les faits religieux sont absents.

³⁶ Charles-Edouard Herang. (s. d.). *Les manuels scolaires et le fait religieux*. <http://hist-geo.spip.ac-rouen.fr/>. Consulté le 12 décembre 2020, à l'adresse <http://hist-geo.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/FRMS.pdf>

³⁷ Accueil | *éduscol* | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. (s. d.). Eduscol. Consulté le 10 avril 2021, à l'adresse <https://eduscol.education.fr/>

C.3.2 Au lycée général et technologique

En classe de seconde générale, le programme³⁸ scolaire est divisé en plusieurs thèmes et reprend les thèmes principaux de la classe de 6^{ème} en les approfondissant. Le premier chapitre du thème 1 porte sur la Méditerranée antique et ses empreintes grecques et romaines. L'accent est mis sur les figures et constructions politiques athéniennes et la construction de l'empire romain où s'opère un brassage des différents héritages culturels et religieux. C'est en fin de thème qu'est abordée la religion et uniquement sous le prisme du catholicisme. Le programme invite à ouvrir le chapitre sur Constantin et sa conversion au christianisme. Les religions monothéistes juive et musulmane ainsi que les religions polythéistes grecques et égyptiennes ne sont pas abordées dans ce point du programme.

Le chapitre 2 du thème 1 porte sur « *la Méditerranée médiévale vue comme un espace d'échanges et de conflits à la croisée des civilisations* ».

Le programme de seconde est axé sur la Méditerranée pour présenter le rôle fondateur de cet espace dans la construction de l'époque moderne. On met en avant les héritages civilisationnels. On peut donc inclure les faits religieux sous le prisme historique. La place accordée aux trois religions est faite pour montrer leur rôle à part dans la construction de nos civilisations.

Ensuite, le chapitre 2 du thème 2, « *Renaissance, humanisme et réforme religieuse : mutation de l'Europe* » permet d'aborder les réformes religieuses. Ici, l'objectif est de montrer les différents facteurs à l'origine du basculement des échanges vers l'Atlantique à partir du XV^{ème} siècle et ses conséquences. Les faits religieux sont abordés au travers la religion chrétienne avec son schisme donnant naissance à la religion protestante et catholique. Les autres religions ne sont pas abordées.

Dans le chapitre 1 du thème 3, « *l'Etat à l'époque moderne, France/Angleterre* », la dimension religieuse est abordée au travers l'opposition entre le pouvoir monarchique et les conflits religieux avec la révocation de l'édit de Nantes.

Pour la classe de seconde, les faits religieux sont traités sous deux aspects : civilisationnel et conflictuel. Et plus on avance la chronologie, moins il y a de possibilités pour les mentionner. Nous notons également le fait qu'à part pour la période antique, les religions autres que le christianisme ne sont plus enseignées par la suite.

³⁸ Accueil | eduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. (s. d.). Eduscol. Consulté le 10 avril 2021, à l'adresse <https://eduscol.education.fr/>

En première, il est possible d'évoquer les faits religieux mais à la marge dans le thème 3 « IIIème République avant 1914 : régime politique, empire colonial » dans le chapitre 1 avec l'étude des lois scolaires et la loi de 1905.

En terminale, les faits religieux ne sont pas invoqués.

C.3.2 En établissement professionnel

En établissement professionnel, que ce soit sur les formations CAP de l'éducation nationale ou du ministère de l'agriculture, les faits religieux sont peu présents. Ils peuvent être cités en marge dans le premier thème en éducation nationale « laïcité, lois scolaires, 1905 » pour montrer que la laïcité est entrée dans nos sociétés par le prisme de l'école puis qu'elle est devenue une des valeurs fondatrices de la IIIème République et des suivantes.

Pour la formation baccalauréat professionnel en éducation nationale, aucune possibilité n'est faite pour aborder les faits religieux.

Pour le lycée agricole, la formation du baccalauréat technologique STAV évoque les faits religieux en classe de première avec, au sein du 4^{ème} thème « caractériser la IIIème République : un régime, un empire colonial », un choix de chapitre « L'instruction des filles sous la IIIème République ». Cependant c'est à la marge, car on peut y insérer les lois scolaires de Jules Ferry pour expliquer que l'instruction des filles a été facilitée par l'introduction de la laïcité mais ce n'est pas le cœur du sujet. Et surtout ce thème est au choix de l'enseignant.

En baccalauréat professionnel du ministère de l'agriculture, le thème est abordé une fois mais aussi selon le choix de l'enseignant en classe de première « La république et le fait religieux depuis 1880 : les lois scolaires de Jules Ferry et 1905 ».

Dans les formations professionnelles, les faits religieux sont très peu vus et lorsqu'ils peuvent l'être c'est au regard de l'enseignant puisque ce sont des thèmes au choix. C'est une décision paradoxale car pourquoi ces élèves n'ont pas accès à cet enseignement alors que les multiples rapports mettent en avant cette nécessité d'enseignement pour tous les publics.

C.4 Nécessité de distinguer le savoir et le croire

C.4.1 Définition

Il peut arriver qu'il y existe une tension entre les croyances religieuses des élèves et les savoirs scientifiques. Il est alors indispensable de connaître et bien distinguer les deux pour ensuite adopter la posture enseignante adéquate.

Pour Muglioni³⁹, 2010, p. 202, les deux termes, « savoir » et croire » suivent la même direction : « tenir pour vrai ». C'est pour cela qu'un point sur la définition des deux termes est nécessaire. Selon lui⁴⁰, ce qui distingue les deux n'est pas sur le contenu à enseigner mais « *la manière d'accéder à ce contenu* ». Dans les classes, la croyance est parfois en concurrence avec le savoir. Tonolo⁴¹, 2019, porte plusieurs éléments de définition et de distinction entre croire et savoir que nous reprenons ici.

Au préalable, il faut comprendre que derrière les deux notions de croire et savoir sous-tend les notions de subjectivité et d'objectivité qui sont interdépendantes.

Croire c'est tenir pour vrai quelque chose mais en lien avec la subjectivité. C'est un point de vue personnel qui ne repose pas sur une preuve réelle. Croire quelque chose ne veut pas dire savoir quelque chose. C'est là tout l'enjeu de l'enseignement des faits religieux en histoire.

Le savoir est lié à l'objectivité, à la connaissance, à la vérité scientifique. Tonolo⁴², 2019, indique que savoir c'est alors refuser de croire.

Cependant ces deux définitions peuvent soulever des contradictions et des ambiguïtés. Nous pouvons croiser des élèves dans les classes qui prennent leur croyance pour un savoir irréfutable, une certitude définitive⁴³. Dans ces cas-là, l'élève confond croire et savoir. Pour lui, croire c'est savoir.

³⁹ Muglioni, J. (2010). *Repères philosophiques - Comment s'orienter dans la pensée* (ELLIPSES MARKETING éd.). ELLIPSES.

⁴⁰ Muglioni, J. (2010). *Repères philosophiques - Comment s'orienter dans la pensée* (ELLIPSES MARKETING éd.). ELLIPSES.

⁴¹ http://www.ac-grenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/enseignement_fait_religieux/fait_religieux_croire_savoir.pdf

⁴² http://www.ac-grenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/enseignement_fait_religieux/fait_religieux_croire_savoir.pdf

⁴³ http://www.ac-grenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/enseignement_fait_religieux/fait_religieux_croire_savoir.pdf

Le savoir scientifique n'est pas synonyme de vérité absolue, n'est pas dans une complète objectivité. Le propre du savoir scientifique est de toujours se remettre en question, douter et chercher. Si la science peut être assimilée pour certains à une croyance, celle-ci n'est pas une croyance subjective. « *La connaissance scientifique peut être considérée comme une croyance qui vise l'objectivité mais sans pouvoir l'atteindre*⁴⁴ ».

Il est aussi nécessaire de distinguer foi et opinion pour ce qui nous occupe. La foi témoigne d'une forte conviction en opposition de la simple opinion. Tonolo⁴⁵, 219, déclare que lorsqu'une croyance est si forte et qu'elle n'est scientifiquement pas vérifiable, on parle de foi. A contrario, si la croyance est faible et qu'elle peut être vérifiée de manière concrète on parle plutôt d'opinion.

Pour Muglioni⁴⁶, 2010, la discipline qu'est l'histoire est une « *science conjoncturelle* ». Il n'y a pas d'expérience possible avec l'histoire. C'est plutôt un travail d'enquête (d'ailleurs, « histoire » vient du grec *historia* qui veut dire « enquête »). Faire de l'histoire c'est apporter des nuances sur les croyances que possèdent les hommes en « *s'appuyant sur des principes rationnels tel que le respect de la chronologique ou de la comptabilité des faits*⁴⁷ ».

La foi se range dans l'ordre de la croyance et non du savoir. Cependant, celle-ci n'est pas « *une croyance naïve*⁴⁸ », elle relève du choix du croyant. Cette croyance n'est d'ailleurs pas forcément religieuse. Jean-Michel Muglioni prend l'exemple de la relation entre un enseignant et son élève pour expliquer le concept de foi : « *un enseignant qui a la foi en la réussite d'un élève lui accorde sa confiance. La capacité de l'élève est reconnue avant même qu'elle ne se manifeste* ». Cette foi est sans preuve vérifiable mais pourtant elle est nécessaire, sinon l'enseignement n'est pas possible. En effet, il n'y aurait selon, Jean-Michel Muglioni⁴⁹, aucun intérêt à l'enseignement si le professeur n'est pas persuadé de la compréhension de l'élève face à ce qu'il lui enseigne.

Pour l'auteur, la « *foi est une donc une croyance et doit s'opposer aux faits* » mais « *cette conviction subjective qui n'est pas un savoir doit être pour celui ou celle qu'elle anime aussi solide que le savoir*⁵⁰ ».

⁴⁴ http://www.ac-grenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/enseignement_fait_religieux/fait_religieux_croire_savoir.pdf

⁴⁵ http://www.ac-grenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/enseignement_fait_religieux/fait_religieux_croire_savoir.pdf

⁴⁶ Muglioni, J. (2010). *Repères philosophiques - Comment s'orienter dans la pensée* (ELLIPSES MARKETING éd.). ELLIPSES.

⁴⁷ Muglioni, J. (2010). *Repères philosophiques - Comment s'orienter dans la pensée* (ELLIPSES MARKETING éd.). ELLIPSES.

⁴⁸ Muglioni, J. (2010). *Repères philosophiques - Comment s'orienter dans la pensée* (ELLIPSES MARKETING éd.). ELLIPSES.

⁴⁹ Muglioni, J. (2010). *Repères philosophiques - Comment s'orienter dans la pensée* (ELLIPSES MARKETING éd.). ELLIPSES.

⁵⁰ Muglioni, J. (2010). *Repères philosophiques - Comment s'orienter dans la pensée* (ELLIPSES MARKETING éd.). ELLIPSES.

Il ne faut pas prendre les croyances des hommes à la légère. Pour Tozzi⁵¹, 2016, les croyances sont souvent « *bien implantées* » et servent à la construction de l'individu. Elles se fondent dès la naissance et pendant l'enfance mais aussi dans l'environnement, le milieu et la société dans lequel on vit. Ces croyances, plus ou moins rationnelles sont des piliers à la vie de tout un chacun car elles permettent de comprendre et apporter des explications du monde dans lequel nous vivons ainsi que « *des repères pour s'y orienter et agir* ».

Selon Kaennel, 2001, la croyance se situe sur un autre plan que le discours scientifique⁵². La croyance n'est pas liée à la raison ou à l'expérience pour fonder son propos. Cependant même si la croyance et le savoir ne sont pas sur le même registre ce n'est pas pour autant que le savoir a plus de valeur que la croyance ou qu'il faut les opposer. Le savoir provient des discours scientifiques. Il ne répond pas aux mêmes questionnements que la croyance et les arguments ne sont pas les mêmes⁵³.

Le savoir s'inscrit dans le vérifiable, il relève d'hypothèses, d'expériences qui infirment ou confirment ces hypothèses. Cependant comme l'affirme Kaennel⁵⁴, 2001, les preuves et vérifications ne sont pas toujours possibles.

Lecointre⁵⁵, 2018, démontre qu'il est nécessaire de travailler la confusion entre croire et savoir et plus, croyance, croyance religieuse, savoir et opinion. Cela permet de clarifier la nature de la pensée scientifique, son but et comment elle se bâtit. Pour lui, le savoir est la seule façon de penser qui est complètement ouverte à la réfutation. En effet, les affirmations ne le sont que parce qu'elles sont mises à l'épreuve collective. Qui dit collectivité dit possible réfutation.

La croyance répond plus d'une relation de confiance. Cela ne nécessite pas la vérification. Il y a l'idée de crédulité consentante : nous faisons confiance aux professionnels dont l'activité rythme votre vie. Même si la vérification est toujours possible, nous ne demandons pas de nous démontrer leur

⁵¹ Michel Tozzi. (2016, juin). *Réflexion sur mes croyances, sur les croyances*. https://chaireunescofiloenfants.univ-nantes.fr/medias/fichier/fiche-1-croire-et-savoir_1506283321981-pdf?ID_FICHE=887802&INLINE=FALSE

⁵² Lucie Kaennel. (2001). Foi et savoir Quelles articulations pour quels enjeux ? *Pardès*, 31, 29-45. <https://doi.org/10.3917/parde.031.0029>

⁵³ Lucie Kaennel. (2001). Foi et savoir Quelles articulations pour quels enjeux ? *Pardès*, 31, 29-45. <https://doi.org/10.3917/parde.031.0029>

⁵⁴ Lucie Kaennel. (2001). Foi et savoir Quelles articulations pour quels enjeux ? *Pardès*, 31, 29-45. <https://doi.org/10.3917/parde.031.0029>

⁵⁵ Lecointre, G. (2018). *Savoirs, opinions, croyances : Une réponse laïque et didactique aux contestations de la science en classe (Guides de l'enseignement) (French Edition)*. BELIN EDUCATION.

légitimité⁵⁶. La croyance religieuse est dans un rapport différent à la réfutation. Elle y est complètement fermée. Il n'est pas possible d'apporter une expérience contraire à la croyance religieuse. La croyance religieuse n'a pas besoin de justification aux yeux de ceux qui y adhèrent. Elle est ici pour souder un groupe.

C.4.2 Mise en application pédagogique

Comment faire alors pour ne pas heurter la foi des élèves en leur apportant des savoirs qui diffèrent de leurs croyances ? Que répondre à un élève qui dit « chacun croit ce qu'il veut, on est en démocratie » ? Déjà, il est important que l'enseignant distingue bien savoir et croire vu dans le point précédent.

Pour Lecointre, 2018, il est important que tous les membres de la classe sachent faire la distinction entre la sphère privée où les croyances et opinions ont un statut différent de celui dans la classe⁵⁷. L'enseignement en classe c'est un partage des savoirs. Ceux-ci sont vérifiables. C'est adhérer à des pensées communes par la raison et l'expérience. C'est le contraire de la croyance.

Selon l'auteur, l'école n'est pas le seul lieu où se construisent la démocratie et la citoyenneté. Cependant elle a une responsabilité au travers la transmission des connaissances communes qui sont alors un socle d'égalité pour tous.⁵⁸

Pour aider les enseignants à bien délimiter croyances et savoirs dans le cadre de la classe, Guillaume Lecointre « spécifie la nature ce que ce qu'il nomme les « attendus cognitifs du savoir scientifique ». Pour lui, en classe, les savoirs doivent être dénués de convictions déjà construites. Ce qui est à découvrir n'est pas écrit ni connu. Les scientifiques, lorsqu'ils cherchent quelque chose, ne savent pas ce qu'ils vont trouver. Le principe de la recherche, de l'enquête (rappelons-nous qu'histoire en grec veut dire enquête) est de partir de multiples choix qui vont guider les expériences. Mais cette palette peut évoluer et n'est pas définitive. L'inattendu, la surprise a sa place⁵⁹.

⁵⁶ Lecointre, G. (2018). *Savoirs, opinions, croyances : Une réponse laïque et didactique aux contestations de la science en classe (Guides de l'enseignement) (French Edition)*. BELIN EDUCATION.

⁵⁷ Lecointre, G. (2018). *Savoirs, opinions, croyances : Une réponse laïque et didactique aux contestations de la science en classe (Guides de l'enseignement) (French Edition)*. BELIN EDUCATION.

⁵⁸ Lecointre, G. (2018). *Savoirs, opinions, croyances : Une réponse laïque et didactique aux contestations de la science en classe (Guides de l'enseignement) (French Edition)*. BELIN EDUCATION.

⁵⁹ Lecointre, G. (2018). *Savoirs, opinions, croyances : Une réponse laïque et didactique aux contestations de la science en classe (Guides de l'enseignement) (French Edition)*. BELIN EDUCATION.

A l'école, les élèves sont forcément des crédules consentants⁶⁰ dans le sens où ils font confiance aux propos de l'enseignant. Cela ne veut pas dire qu'ils ne peuvent pas demander à l'enseignant de justifier ce qu'il dit ou le clarifier. Mais l'enseignement nécessite le savoir et aussi la croyance. Mais cette croyance n'est pas religieuse. En classe, il est nécessaire d'être au clair sur cet aspect de croyance et savoir pour déjouer les pièges de l'impossibilité d'admettre les contenus du savoir au nom d'une croyance religieuse.

Selon Borne et Willaime⁶¹, 2007, le professeur qui enseigne les faits religieux peut être soumis à une double critique :

- critique des laïcs qui estiment que cet enseignement met en péril les valeurs républicaines.
- critique des croyants qui dénoncent une approche purement culturelle du religieux.

Quelles que soient ses convictions personnelles, ses croyances ou incroyances, le professeur est soumis aux règles scientifiques qui régissent la construction des savoirs et leur transmission. Transmettre des connaissances c'est d'abord les mettre à distance, les soumettre à la raison. La mise à distance se fait par l'examen critique des sources, la confrontation des documents, ainsi que les interprétations multiples d'un même événement. Tous ces éléments permettent de faire la part des croyances et la part des savoirs⁶². La contextualisation et la mise à distance sont indispensables dans l'enseignement des faits religieux en histoire. Cela rend possible de situer dans un espace, un temps et une société sans pour autant effacer le sens spécifiquement ou partiellement religieux de l'événement ou de l'œuvre. Mais dans certains cas, l'histoire ne peut confirmer l'existence d'Abraham, affirmer qu'Achille a combattu sous les murs de Troie par exemple.⁶³ Dans ces récits, on trouve des morceaux de réalité historique : les mouvements pastoraux en Mésopotamie, les liens anciens entre Athènes et la Grèce, la présence d'Hébreux en Egypte... ces personnages ne sont pas étrangers à l'Histoire. Dans ces cas-là, le rôle de l'enseignant est d'analyser dans un premier temps ce qui relève de l'Histoire et ce qui relève du mythe ou de la fiction. Ensuite il expose comment la part de fiction est elle-même porteuse de sens parce qu'elle a été élaborée dans un contexte donné au sein d'une société donnée avec une finalité. Le peuple hébreu donne existence à Abraham ou Moïse à un moment de son histoire pour signifier l'origine et le destin d'une communauté. Le mythe soude une société. Ces exemples mêlent mythes et histoires, savoirs et croyances et l'enseignant doit expliquer la complexité

⁶⁰ Lecoindre, G. (2018). *Savoirs, opinions, croyances : Une réponse laïque et didactique aux contestations de la science en classe (Guides de l'enseignement) (French Edition)*. BELIN EDUCATION.

⁶¹ Borne, D., & Willaime, J. (2007). *Enseigner les faits religieux : Quels enjeux ? (Hors Collection) (French Edition)*. Armand Colin.

⁶² Borne, D., & Willaime, J. (2007). *Enseigner les faits religieux : Quels enjeux ? (Hors Collection) (French Edition)*. Armand Colin.

⁶³ Borne, D., & Willaime, J. (2007). *Enseigner les faits religieux : Quels enjeux ? (Hors Collection) (French Edition)*. Armand Colin.

du réel. Les faits religieux apparaissent dans leur spécificité mais ils sont saisis d'une histoire ; insérés dans une tradition religieuse, ils jouent un rôle direct et concret pour les communautés auxquelles ils donnent sens.⁶⁴

D. Les établissements privés et publics

D.1 Chiffres

L'enseignement en France aujourd'hui est géré par 3 entités : le ministère de l'éducation nationale qui recouvre la quasi-totalité de l'enseignement, le ministère de l'agriculture avec des lycées agricoles et dans une plus faible mesure, le ministère des armées.

L'enseignement dispensé dans le cadre du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'agriculture est divisé en deux types d'établissements : établissement public et établissement privé.

Pour l'éducation nationale, en 2019, 5 676 500 élèves sont scolarisés dans le second degré dont 1 208 000 élèves en établissements privés. Ils représentent 21,3% des élèves répartis dans 3 499 établissements⁶⁵.

Pour l'enseignement agricole⁶⁶, la répartition entre établissement public et privé est plus égalitaire : il y a 138 000 élèves inscrits en établissements agricoles, 35 000 étudiants et 35 000 apprentis. Ils sont répartis dans 220 lycées agricoles publics, 220 lycées agricoles privés et 360 MFR. L'enseignement privé agricole si on y intègre les MFR, accueille 60% des élèves et étudiants.

La création d'un établissement privé est libre. Les établissements privés ne sont pas toujours à visée religieuse mais ils sont minoritaires et concerne surtout les établissements du premier degré. L'enseignement privé est principalement géré par les instances catholiques, à 85%. Il existe environ 300 établissements à confession juive et environ une trentaine de confession musulmane (sous et hors contrat).

L'enseignement privé actuel prend naissance avec la loi Debré de 1959. Cette loi constitue une vraie charte de l'enseignement privé. Elle dégage plusieurs types d'établissements privés. Les

⁶⁴ Borne, D., & Willaime, J. (2007). *Enseigner les faits religieux : Quels enjeux ? (Hors Collection) (French Edition)*. Armand Colin.

⁶⁵ *Les établissements d'enseignement scolaire privés*. (s. d.-b). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 11 avril 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/les-etablissements-d-enseignement-scolaire-privés-2942>

⁶⁶ *Infographie - Les chiffres de la rentrée 2019 dans l'enseignement agricole*. (2019, août 30). Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation. <https://agriculture.gouv.fr/infographie-les-chiffres-de-la-rentree-2019-dans-lenseignement-agricole>

établissements privés qui passent un contrat simple avec l'Etat : ne s'adresse uniquement qu'au primaire.

Il existe aussi les établissements privés en contrat d'association avec l'Etat. Ce type de contrat concerne la quasi-totalité des établissements privés. Ces contrats d'association sont ouverts à tous les établissements privés, du primaire au lycée si un besoin scolaire est reconnu par le recteur. Un établissement privé, après 5 ans d'existence peut demander de passer ce contrat d'association avec l'Etat. C'est alors un engagement qui est pris entre l'établissement et l'Etat. Les établissements privés se doivent d'enseigner les programmes de l'éducation nationale et du lycée agricole. Les diplômes délivrés sont les mêmes que dans les établissements publics. Les enseignants suivent le même cursus et ont les mêmes diplômes en privé et en public⁶⁷. Ils ne sont pas fonctionnaires mais liés à l'Etat par contrat. En contrepartie, l'Etat s'engage à financer le salaire des enseignants et prend en charge une partie des dépenses de fonctionnement. Reste à la charge des établissements privés l'investissement immobilier et l'entretien des locaux. Il est alors demandé aux parents une participation financière (frais de scolarité) qui n'existe pas dans les établissements publics.

La loi Debré de 1959 garanti le caractère propre de l'enseignement privé. En particulier la liberté de conscience. Cependant, aucune discrimination ne peut être faite dans l'admission des élèves : les élèves de toutes confessions religieuses peuvent être acceptés ou sans conviction religieuse.⁶⁸

L'Etat exerce un droit de contrôle conformément à la loi de 1959 par le biais des inspections tout en respectant le projet pédagogique de l'établissement qui pour la grande majorité des établissements privés est inspiré de la religion. Dans les établissements privés il y a des cours de religion (ils ne sont pas inclus dans l'emploi du temps, les élèves peuvent faire le choix d'y aller ou pas) et des temps de célébration de fêtes religieuses (Noël, Pâques...). La loi Debré ne reconnaît que des établissements privés et non un enseignement privé⁶⁹.

⁶⁷ *L'Enseignement Privé*. (s. d.). L'annuaire officiel de l'enseignement privé. Consulté le 10 avril 2021, à l'adresse <https://www.enseignement-privé.info/ecoles-colleges-lycees>

⁶⁸ *L'Enseignement Privé*. (s. d.). L'annuaire officiel de l'enseignement privé. Consulté le 10 avril 2021, à l'adresse <https://www.enseignement-privé.info/ecoles-colleges-lycees>

⁶⁹ Felouzis, G., & Perroton, J. (2011). Enseigner dans le privé et le public en France. Une analyse comparative. *Revue française de pédagogie*, 177, 61-84. <https://doi.org/10.4000/rfp.3481>

D.2 Raison d'être des établissements privés

Paradoxalement, alors que le nombre d'élèves passant par l'enseignement privé est important (voir point précédent), il n'y a peu d'étude sur les établissements privés⁷⁰. Pourtant Langouet⁷¹, 2002, a montré que l'enseignement privé est bien plus fréquenté qu'on ne le pense. Même si les dates remontent, il a démontré qu'entre 1991 et 1994, un élève sur trois a fréquenté à un moment dans sa scolarité, l'école privée.

Quelles peuvent être les motivations pour qu'un élève soit inscrit dans un établissement privé qu'il y a une perte d'intérêt et de repères vis-à-vis des connaissances religieuses ?

Est-ce les enseignants ? Felouzis et Perroton⁷², 2011, ont mené une enquête sur l'enseignement privé et public. Ils ont montré qu'au niveau statutaire, les enseignants suivent les mêmes formations et ont les mêmes cursus universitaires. Le bagage intellectuel et professionnel est le même. Par contre, ce qui change c'est le mode de recrutement et cela peut avoir un impact sur les enseignements. Si les enseignants du public sont recrutés via un système administratif qui affecte un enseignant sur un poste en fonction d'un barème de points, le recrutement des enseignants dans le privé est différent. Dans le cadre des établissements privés, le chef d'établissement intervient dans le recrutement. Le fait que celui-ci recrute lui-même (en partie) les enseignants fait qu'il peut créer sa propre équipe d'enseignants basée sur des valeurs et des compétences communes et une volonté de travailler ensemble⁷³. Selon ces auteurs, cela permet aux directeurs.trices d'exercer plus intensément leur leadership et de mener plus à terme un projet d'établissement. Cependant, l'organisation interne des établissements privés ne semble pas être la motivation première des parents pour y inscrire leurs enfants.

Ces motivations ont changé, évolué au cours du temps. Nous disions en début de paragraphe qu'il y a peu d'étude comparative sur les établissements privés et publics. Cela s'explique par les fortes ressemblances depuis la loi Debré en 1959 entre les deux types d'enseignements. Prost, 1981 explique que la mission de l'enseignement privé a changé depuis la loi Debré⁷⁴. En effet, avant cette loi, une

⁷⁰ Poucet, B. (2002). L'enseignement privé en France au XXe siècle. *Carrefours de l'éducation*, 13(1), 152. <https://doi.org/10.3917/cdle.013.0152>

⁷¹ Poucet, B. (2002). L'enseignement privé en France au XXe siècle. *Carrefours de l'éducation*, 13(1), 152. <https://doi.org/10.3917/cdle.013.0152>

⁷² Felouzis, G., & Perroton, J. (2011). Enseigner dans le privé et le public en France. Une analyse comparative. *Revue française de pédagogie*, 177, 61-84. <https://doi.org/10.4000/rfp.3481>

⁷³ Chubb, J. E., & Moe, T. M. (1988). Politics, Markets, and the Organization of Schools. *American Political Science Review*, 82(4), 1065-1087. <https://doi.org/10.2307/1961750>

⁷⁴ Prost, A. (2004). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation - tome 4 (4) (Tempus) (French Edition)* (TEMPUS éd.). PERRIN.

des principales raisons d'inscription des élèves dans les établissements privés était d'ordre religieux. D'après Lelièvre⁷⁵, 2002, il y a un effacement des frontières entre les deux types d'établissements. Avant 1959, c'étaient deux réalités distinctes. Maintenant, on est passé de la confrontation à la cohabitation.

Cholvry et Chaline⁷⁶, 1995, mettent en avant que les établissements catholiques pouvaient être des lieux de « *préservation de la mémoire religieuse de la nation* » dans un contexte où celle-ci s'efface progressivement. En effet la création des établissements privés en premier lieu est liée à la continuité de l'instruction religieuse. Paradoxalement à la spécificité française d'être un état laïque, la question de la libre ouverture d'écoles privées n'a pas fait l'objet de discussions. Sous le régime napoléonien, la question s'est posée puis ensuite et plus particulièrement sous la IIIème République laïque, ces créations d'établissement n'ont pas été remis en cause.

Si avant 1959, l'existence des établissements privés était liée à l'instruction religieuse, maintenant celle-ci se fait de manière plus familiale, à l'intérieur des maisons, des foyers. L'école privée cesse d'être un acte politique comme au temps de Jules Ferry⁷⁷. L'instruction religieuse et morale se fait essentiellement au sein des familles. L'école est le lieu de l'instruction neutre, cette distinction n'a plus lieu d'être. Aujourd'hui, les établissements privés sont plutôt dans un lien de complémentarité avec les établissements publics⁷⁸. Pour Prost l'enseignement privé cesse d'être un choix politique ou idéologique mais plutôt un enseignement complémentaire de l'enseignement public une alternative de recours en cas d'échec scolaire.⁷⁹

Autre possibilité, les établissements privés déjouent aussi les cartes scolaires. Les parents peuvent ainsi choisir d'inscrire leur enfant dans les établissements de leur choix sans être restreint par la carte scolaire. Si on fait une carte des régions, on s'aperçoit du rôle important de celles-ci.⁸⁰ Par exemple, les établissements agricoles privés se situent surtout dans l'ouest de la France et principalement en Bretagne.

⁷⁵ Lelièvre, C. (2002). *Les politiques scolaires mises en examen : Douze questions en débat (PEDAGOGIE/ESSAI)*. EME Editions Sociales Françaises - ESF.

⁷⁶ Cholvry, G., & Chaline, N. (1995). *L'enseignement catholique en France aux XIXe et XXe siècles (Histoire religieuse de la France) (French Edition)*. Editions du Cerf.

⁷⁷ Prost, A. (2004). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation - tome 4 (4) (Tempus) (French Edition)* (TEMPUS éd.). PERRIN.

⁷⁸ Poucet, B. (2002). L'enseignement privé en France au XXe siècle. *Carrefours de l'éducation*, 13(1), 152. <https://doi.org/10.3917/cdle.013.0152>

⁷⁹ Prost, A. (2004). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation - tome 4 (4) (Tempus) (French Edition)* (TEMPUS éd.). PERRIN.

⁸⁰ Prost, A. (2004). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation - tome 4 (4) (Tempus) (French Edition)* (TEMPUS éd.). PERRIN.

II. Comment les enseignants des établissements privés et publics abordent-ils l'enseignement des faits religieux en classe ?

A. La vivacité des Q.S.V dans les établissements publics et privés.

La notion de vivacité définit la capacité d'un individu à réagir avec rapidité. Par extension, la vivacité peut aussi se définir comme étant le caractère « *intense très vif d'une perception, d'un sentiment* »⁸¹.

Les faits religieux sont une Q.S.V car ils peuvent être vivaces dans la société, les savoirs et l'école.

L'enseignement des faits religieux est considéré comme nécessaire depuis les années 1980 et inscrit dans les instructions officielles depuis le rapport Debré. Les établissements scolaires sont les lieux où se construisent les adultes de demain. C'est main dans la main avec les parents que l'Ecole apprend aux élèves des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.

Les faits religieux entre dans deux de ces trois catégories : les savoirs et les savoir-être. Les faits religieux sont perçus comme nécessaire au développement de ces futurs adultes. Ils permettent de comprendre le monde dans lequel nous vivons en partant de choses très simples comme la justification et l'organisation de notre calendrier jusqu'à des choses plus complexes comme l'explication de certaines pratiques quotidiennes issues des religions (par exemple, le poisson le vendredi dans un certain nombre de cantines).

Les faits religieux servent aussi à construire des savoir-être en inculquant certaines valeurs comme la tolérance ou le respect. La tolérance vient du latin *tolerare* (soutenir, supporter) et définit la capacité d'une personne à accepter une chose qu'il ne connaît pas ou avec laquelle il n'est pas en accord⁸². En matière de religion, la tolérance est « *le respect de la liberté de conscience et l'ouverture d'esprit à l'égard de ceux qui professent une religion ou des doctrines religieuses différentes* »⁸³.

C'est pour construire tout cela que les faits religieux sont perçus comme importants. Ils permettent d'ouvrir à d'autres horizons les élèves.

Et c'est en ça que les faits religieux contiennent une certaine vivacité. Certains élèves et leurs parents peuvent avoir des croyances ou des opinions qui entrent en opposition avec les savoirs enseignés. Les faits religieux prennent place dans un Etat laïc ou certaines confusions peuvent se faire comme considérer la laïcité comme l'occultation totale de la religion dans la laïcité.

⁸¹ vivacité. (2018). Dans *Le Larousse*. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/vivacit%C3%A9/82296>

⁸² Marie Guillon. (2011, octobre). *En quoi l'étude d'une question socialement vive, le fait religieux à travers le thème "échanges et conflits en méditerranée au Moyen-Âge" peut-elle constituer un levier pour travailler la notion de tolérance chez les élèves ?* <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00628857/document>

⁸³ tolérance. (s. d.). Dans *Larousse*. Consulté le 1 mai 2021, à l'adresse <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/tol%C3%A9rance/78312>

Cependant, le système scolaire français permet une existence de deux sortes d'établissements, des publics et des privés confessionnels. Dans ces derniers, la religion est présente et elle peut même faire partie du projet d'établissement. Les élèves de ces établissements peuvent être plus familiers avec les faits religieux qu'en établissements publics. Effectivement, même si tous ne participent pas à l'enseignement religieux dispensé dans les établissements privés confessionnels, ils en sont impactés, ne serait-ce que par la présence de signes religieux dans les bâtiments ou bien certaines heures banalisées à certains moments de l'année pour assister à des célébrations religieuses.

On peut alors légitimement se demander si cette vivacité dans l'enseignement des faits religieux est-elle autant présente dans les établissements privés que publics ou pas.

B. La méthode de recherche : le choix de l'entretien semi-dirigé

Pour mener à bien ce mémoire de recherche, j'ai décidé de mener une enquête qualitative par le biais de l'entretien semi-dirigé auprès de trois enseignantes d'histoire-géographie (une des enseignantes enseigne aussi les lettres). L'entretien semi-dirigé est une enquête auprès d'acteurs (ici des enseignantes) sous la forme d'un guide d'entretien structuré par thèmes ou questions. L'objectif de l'entretien semi-dirigé est d'obtenir des réactions sur les questions que je pose aux interrogés. Il permet des réponses spontanées de la part des interviewés. Il permet aussi une visée exploratoire ou de confirmation de la problématique de recherche qui guide le dit entretien. L'avantage de cette démarche est une réponse de qualité, argumentée avec une discussion possible. L'inconvénient est que ces entretiens prennent beaucoup de temps. Ils ont été réalisés de plus au téléphone, dans le contexte sanitaire lié au Covid-19 et au confinement qui en a découlé. Les conversations au téléphone ont été enregistrées avec l'accord des enseignantes pour pouvoir retranscrire au mieux les réponses. Les entretiens par téléphone privent d'une certaine spontanéité et surtout d'une observation des réactions de la part de l'intervieweur.

J'ai fait le choix de l'entretien semi-dirigé pour avoir des réponses plus précises, plus argumentées par rapport à un questionnaire donné par papier par exemple. En effet, l'enseignement des faits religieux est une QSV comme nous l'avons dit plus haut. Il est fait par des professeurs qui sont en première ligne par rapport à celui-ci. Recueillir leur point de vue et entamer une discussion de vive voix me semblait plus approprié pour répondre à la problématique de ce mémoire. L'enseignement en règle générale et l'enseignement des faits religieux en particulier relève de l'humain, de relations humaines. Il était pour moi naturel de mener cette recherche en entretien semi-dirigé et non via à un questionnaire possiblement moins détaillé.

J'ai interrogé trois enseignantes d'histoire-géographie (une des enseignantes est aussi enseignante en lettres).

Sur les trois enseignantes, deux dépendent du ministère de l'éducation nationale et travaillent dans des établissements publics : une en collège, une en lycée général et technologique. La dernière enseignante dépend du ministère de l'agriculture et travaille dans un établissement privé. Elle enseigne sur des niveaux collège prépa-pro, lycée général, technologique et professionnel en lettres et en histoire-géographie.

J'ai fait le choix d'interroger ces enseignantes car elles représentent assez largement le panel d'enseignants en France. En effet, elles travaillent dans les secteurs d'enseignement privé et public et à elles trois, recouvrent tous les niveaux et toutes les filières proposées en France. Ce choix semble éclairant pour répondre à la problématique du mémoire.

Cependant, pour embrasser tous les profils d'enseignants disponibles en France, il manque à notre panel un/e enseignant/e dépendant du ministère de l'éducation nationale exerçant dans un établissement privé ainsi qu'un/e enseignant/e dépendant du ministère de l'agriculture exerçant dans un établissement public. Cette absence de ces deux personnes dans notre panel est due au manque de temps pour trouver les personnes volontaires à l'étude.

C. Le choix du guide d'entretien pour les entretiens

Le guide d'entretien proposé aux enseignantes a été assez facile à réaliser. Sur les conseils de ma directrice de mémoire, je me suis limitée à sept questions (voir annexe 1).

Les différentes questions sont venues au fur et à mesure de mes lectures et de l'écriture de la problématique du mémoire. L'entretien débute par une mise en contexte en demandant aux personnes interrogées leur âge, nombre d'années dans l'enseignement et les niveaux ainsi que leur choix d'enseigner dans le public ou le privé. Ces questions permettent d'analyser les expériences de chacune. Demander aux enseignantes pourquoi elles ont souhaité travailler dans les établissements privé ou public est très éclairant.

J'ai rencontré tout de même deux difficultés pour construire le guide d'entretien. La première est celle de construire un guide d'entretien valable pour les trois enseignantes. C'est-à-dire que les questions doivent être assez neutres pour que les enseignantes de chaque secteur puissent y répondre sans être influencées ou justement puissent tout simplement y répondre.

La deuxième difficulté à laquelle j'ai dû faire face c'est la répétition des questions. Je me suis aperçue que dans le premier guide que j'ai construit, les questions, bien que formulées différemment,

soulevaient la même interrogation. Pour répondre à cette difficulté, j'ai anticipé les réponses possibles. De plus, mes formulations n'étaient pas toujours optimales, je m'en suis aperçue lors des entretiens. Les questions sont parfois trop longues ou pas claires. Mais comme les enseignantes n'avaient pas les questions sous les yeux au moment de l'entretien, j'ai pu les modifier et les raccourcir à l'oral. En conclusion, il y a trois questions de mise en contexte puis six questions portant sur mon objet de recherche.

La première question posée aux enseignantes est « *Pour vous, qu'est-ce qu'un fait religieux ?* ». En effet, Régis Debray donne sa définition de ce qu'est un fait religieux. Mais c'est une définition théoricienne. Je pense que demander aux premiers concernés, les enseignants, ce que sont les faits religieux est pertinent et la première des questions à poser. Comment nous l'avons vu dans la définition des Q.S.V., une des vivacités se trouve dans les savoirs de référence. Alpes et Legardez expliquent que les savoirs enseignés à l'école répondent de trois points : la légitimité sociale des savoirs scolaires, la référence aux savoirs savants et le rapport aux savoirs des élèves et des enseignants. Donc, demander aux enseignants leur définition des faits religieux permet ensuite dans la partie analyse, de voir comment elles abordent les faits religieux en classe.

La deuxième question formulée aux enseignantes est « *est-ce qu'enseigner les faits religieux est un enseignement sensible à vos yeux ?* ». Ici, cette question me paraît tout à fait évidente par rapport au sujet même du mémoire. Comme nous l'avons dit dans la première partie, l'enseignement des faits religieux est une Q.S.V., en tout cas perçu comme tel pour toutes les raisons évoquées.

Mais ce sont les enseignants, au cours de leur carrière qui pratiquent cet enseignement. Donc dire que les faits religieux est une Q.S.V en se basant sur des écrits scientifiques est théorique. Mais poser la question aux enseignants permet de mettre en perspective cette théorie et voir si elle est validée par les enseignants ou pas et du moins de percevoir le sens qu'il lui donne.

La troisième question est « *est-ce un enseignement utile à vos yeux ? Est-il correctement abordé selon vous dans les programmes ?* ». Cette question découle de mes recherches sur le choix de la France de faire cet enseignement des faits religieux. Philippe Joutard puis Régis Debray ont démontré dans leurs rapports que c'était un enseignement nécessaire suite à la perte de culture des élèves face à ces questions. Ici encore, ma démarche est de savoir si ces affirmations théoriques se confirment ou pas en pratique en demandant aux enseignantes. Ce qui est intéressant c'est d'interroger des enseignantes avec de l'expérience, elles ont commencé leur carrière au moment (ou même avant) le rapport de Régis Debray. Elles ont vu si une évolution a eu lieu entre le moment où les faits religieux ont été vus comme utilité sociétale et leur mise en application sur le long terme. Pour ce qui est des programmes, j'ai analysé les programmes du secondaire de l'éducation nationale et de l'enseignement agricole. J'ai

pu constater que les faits religieux sont abordés plus ou moins profondément selon les niveaux et les filières. Cela entre en contradiction avec la volonté de Régis Debré dans son rapport. C'est alors nécessaire de demander l'avis aux personnes qui pratiquent au quotidien cet enseignement.

La quatrième question est celle que j'ai reformulée à l'oral. Le problème ne vient pas des enseignantes qui ne l'ont pas comprise mais plutôt de ma part, qui ne la trouve pas limpide. La question initiale était « *vous est-il déjà arrivé qu'un élève vous demande si ce que vous racontez dans le domaine des faits religieux a vraiment existé ? Et dans ces cas-là, que lui répondez-vous ?* ». Lorsque j'ai posé cette question, cela m'a semblé confus. J'ai donc rajouté pour aiguiller un peu la précision « *certains élèves ont-ils déjà confondu le savoir et le croire ?* ». Orientée comme cela, la question revient au cœur de l'étude et du sujet. C'est paradoxal car cette question est la première qui m'est venue et pourtant je n'ai pas réussi à la formuler correctement. Cette question est primordiale car c'est la mise en pratique des faits religieux. Comme nous l'avons vu, les deux termes, en substance ont la même finalité : tenir pour vrai. S'il y a des tensions entre croyance religieuses des élèves et les savoirs scientifiques, il faut analyser comment les enseignantes en pratique procèdent.

La cinquième question est « *Avez-vous déjà craint de heurter les convictions religieuses des élèves au moment de l'enseignement des faits religieux en classe ?* ». Cette question revient toujours au cœur de notre sujet, le fait que cet enseignement soit une Q.S.V. Mais c'est aussi une question liée à la laïcité. Celle-ci permet justement de faire coexister les différentes religions. Mais en pratique, comment cela se passe-t-il ? Encore une fois, il y a une différence entre la théorie et la pratique. Cette question a une pertinence surtout suite au contexte de l'assassinat de Samuel Paty.

La dernière question est « *Avez-vous déjà eu des difficultés d'enseignements des faits religieux avec des élèves ou des parents ? Et au contraire, vous est-il déjà arrivé que des parents vous demandent d'insister plus sur cet enseignement ?* ».

Cette question vise à explorer si l'enseignement des faits religieux est une question sensible ou pas. Il ne faut pas perdre de vue que mon enquête est une étude comparative entre les établissements privés et publics. Donc cette question peut amener des réponses différentes selon les enseignantes des secteurs interrogés.

D. Echantillon du questionnaire : qui sont les personnes interrogées ?

Les personnes interrogées sont trois enseignantes d'histoire-géographie. Une des professeures enseigne en lycée agricole privé depuis vingt-deux ans dans tous les niveaux : collège prépa-pro, filières générale, technologique et professionnelle du niveau lycée. Elle exerce dans la commune d'Hasparren

dans les Pyrénées-Atlantiques. Les deux autres enseignantes dépendent du ministère de l'éducation nationale et ont respectivement vingt-neuf et trente ans d'expérience. La première enseigne en lycée depuis quinze ans et la seconde a effectué toute sa carrière en collège. Elles travaillent toutes les deux en établissement public dans la ville de La Rochelle en Charente-Maritime.

Pour la première enseignante interrogée, son arrivée en établissement privé relève, je cite, d'« un concours de circonstance » et non d'une conviction personnelle.

Si pour l'enseignante en lycée agricole, le choix du privé relève du hasard, pour les enseignantes dépendant du ministère de l'éducation nationale, le choix du public est une conviction personnelle. Dans les deux cas, lorsqu'elles étaient élèves elles ont côtoyé les établissements privés, jusqu'au lycée pour la première et jusqu'à la fin de collège pour la seconde. Elles n'en ont pas gardé des souvenirs très heureux. De plus, au moment de passer les concours de l'enseignement, les deux professeures m'ont expliqué que c'était l'époque où s'affirmaient leurs convictions politiques qui n'étaient alors pas en adéquation avec le choix de l'enseignement privé.

Ici nous avons trois enseignantes qui ont fait des choix différents. Le choix du privé ici n'est pas une conviction personnelle mais plus un hasard de vie. C'est une donnée intéressante à souligner. En effet, nous pourrions considérer qu'enseigner en établissement privé relève plus d'une adhésion religieuse puisque les établissements privés ont cette particularité. Seulement ici, ce n'est pas le cas.

A contrario, pour les deux autres enseignantes, le choix du public relève de l'intime conviction.

E. Méthode d'analyse des données

Après avoir mené les entretiens, j'ai dû bien sur les analyser pour pouvoir répondre à ma problématique. Cette analyse s'est déroulée en plusieurs étapes.

Premièrement, j'ai noté sur une feuille chaque question posée aux enseignantes. A chaque question, j'ai retranscrit grâce aux enregistrements les réponses des interrogées en essayant de garder à l'écrit leur spontanéité et surtout leurs mots (annexe 2).

Ensuite, j'ai repris chaque question et leur réponse et j'ai essayé de les résumer en un mot pour en sortir la substantifique moelle, l'idée principale. Cette façon de faire m'a permis de créer des catégories de réponses sous forme le plus souvent de oui et de non. Puis j'ai attribué une lettre à chaque enseignante (A pour l'enseignante du privé, B pour l'enseignante en lycée public, C pour l'enseignante en collège public). Et pour chaque question, j'ai placé la lettre correspondant à

l'enseignante en fonction de sa réponse. Et j'ai réuni le tout dans un tableau pour que cela soit plus lisible (annexe 3). Ce tableau me permet de voir très rapidement le positionnement des enseignantes sur chaque question. Avec ce système, j'ai vu que l'enseignante du privée, n'est isolée dans les réponses que deux fois. Le reste du temps, sa réponse rejoint au moins une des deux enseignantes du public. Dès cette première phase, un premier élément de réponse à la problématique apparaît. Certaines perceptions se rejoignent peu importe si les enseignantes viennent du privé ou du public.

J'ai ensuite comparé les réponses entre les différentes enseignantes et avec les différentes recherches menées dans la première partie pour en tirer une analyse.

III. Analyse des résultats

L'enquête fut très enrichissante, intéressante et parfois surprenante.

Poser la question de la définition du fait religieux fut une bonne entrée en matière car elle a permis de voir les différences de perception du terme selon les enseignantes et les différences d'angle d'approche. En effet, face à la définition d'un terme, il y a souvent une définition standard. Cette question est la seule où les trois enseignantes ont une réponse différente et que je ne pouvais pas réunir sous des critères communs. Chacune avait sa définition (voir annexe 2 et 3). La première enseignante qui vient du privé, s'attarde plus sur la notion de croyance qui émane de la notion de « faits religieux ». Si on se réfère à la nuance entre le savoir et le croire, l'enseignante insiste plus sur la notion de croire. Pour elle, croire c'est l'essence de la vie de croire : « *ça fait partie de l'Homme et de ses croyances. Ça fait partie de la substance de l'Homme de croire* ». La dimension scientifique et donc disciplinaire de l'histoire est plus occultée. Elle n'en fait pas sa base pour définir le terme de fait religieux.

Pour les deux autres enseignantes, la définition est abordée sous un prisme différent. En effet, contrairement à la première professeure, la notion de « faits religieux » est perçue de manière plus historique, sous l'angle du savoir scientifique : « *C'est le poids de la religion dans le fonctionnement et l'organisation d'une société* » (enseignante B), « *C'est un évènement lié à la religion* » (enseignante C). La croyance religieuse est complètement occultée. Ici, elles relatent justement un fait historique. On peut rapprocher leur définition de celle de Durkheim ou celle de Harang.

Ici, chaque enseignante propose sa définition. Dans la première partie, nous avons donné plusieurs définitions. Que cela veut-il dire ? Que définir cet objet d'étude est compliqué et que finalement, on peut trouver des points communs entre chaque définition. Mais surtout, on peut dire qu'avant de parler de définition, ce qui apparaît ici ce sont les représentations de chacun et chacune. C'est ce qui fait la vivacité de cet enseignement. Chaque personne a une représentation des faits religieux qui entre ou pas en conflit avec les valeurs de l'école et c'est ce qui crée la vivacité des faits religieux.

Pour la question de la sensibilité de cet enseignement, nous entrons au cœur de la problématique du mémoire. Il y a une démarcation entre la réponse des enseignantes du public et celle du privé. Pour l'enseignante A, la sensibilité de cet enseignement est unanime et relève d'une justification philosophique : « *Les faits religieux font partie de l'Homme, de toute son histoire même s'il ne croit pas, qu'il ne pratique pas* ».

Pour les deux autres, leur réponse est plus nuancée et mettent en avant l'effet de contexte. Pour l'enseignante B « *Ce n'est pas forcément difficile à enseigner mais ça demande une adaptation* » et pour l'enseignante C « *Oui mais ça dépend où on enseigne* » (voir annexe 2 et 3). Ces effets de contexte

mis en avant par ces enseignantes sont liés aux populations et non aux établissements privé ou public. Ces propos rejoignent ce que j'ai pu découvrir dans mes recherches pour la première partie de ce mémoire. Cette sensibilité peut venir des parents, des élèves, de personnes croyantes ou non. Il y a bien un effet de contexte mais ce n'est pas lié au type d'établissement (privé ou public) mais plutôt au public et aux représentations qu'il a des faits religieux.

Les trois enseignantes s'accordent pour confirmer que cet enseignement est utile et nécessaire pour les élèves. Les justifications sont différentes mais ne trouvent pas leur distinction selon le secteur privé/public des enseignantes interrogées. Ainsi, l'enseignante du privé et celle du lycée public se rejoignent pour expliquer que cet enseignement est nécessaire pour la compréhension du monde : « *Oui, c'est fondamental pour comprendre la société et son organisation* » (enseignante A), « *Si on veut comprendre le monde d'aujourd'hui, c'est essentiel car on voit un retour de la religion* » (enseignante B). Ici, on quitte complètement la distinction entre les nuances croire et savoir pour être dans une argumentation plus culturelle et historique. La distinction entre les deux types d'établissement ne se fait pas. Pour l'enseignante en collège, si cet enseignement est nécessaire, son argumentation porte sur la déconstruction des savoirs « *Oui car ça permet de ne pas se contenter de discours du café du commerce, de discours tout fait, d'a priori* ». Les deux précédentes enseignantes apportent comme argument l'idée que les faits religieux sont utiles pour se construire en tant qu'être humain. L'enseignante du collège part du principe qu'il y a déjà un savoir mais qui est faussé chez certains élèves « *Il fallait enlever de fausses idées des parents et des élèves* ». Cette remarque peut paraître surprenante car elle vient d'une enseignante du public. En effet, selon mon hypothèse, les élèves qui ont le plus de convictions religieuses devraient venir du privé. Et donc par déduction, ceux qui peuvent avoir des a priori sur d'autres religions pourraient être ceux du privé. Nous pouvions nous attendre que les élèves du public soit plus neutres face à la question de la foi religieuse. Ici, par ces résultats, on voit que ce n'est pas le cas.

Pour ce qui est des programmes, l'élément essentiel est le niveau dans lequel les enseignantes interrogées exercent. Cela rejoint notre analyse des programmes effectuée en première partie. Pour les enseignantes en seconde le programme aborde ces notions de faits religieux mais de manière lourde par rapport au temps imparti et disparaît ensuite : « *Mais le programme de seconde est lourd. Ils veulent qu'on le fasse en 12 heures mais on devrait survoler* » (enseignante A), « *C'est pas anecdotique, mais saupoudré* ». Cela entre en contradiction avec le rapport de Régis Debray qui préconise un enseignement des faits religieux disséminé tout au long de la scolarité. Pour ce qui est du collège, la 6^{ème} et 5^{ème} l'aborde plutôt correctement pour la professeure interrogée (enseignante C) mais semble être oublié en 4^{ème} ou en tout cas, pas abordé par le manque de temps. Puis il revient par l'étude du génocide juif en 3^{ème} « *En 6^{ème} et 5^{ème} c'est assez bien abordé. En 3^{ème} aussi avec les génocides et surtout la Shoah. Par contre en 4^{ème} au moment où ça pourrait être abordé, avec les lois de Ferry ou 1905, ça arrive en fin d'année donc c'est souvent passé à la trappe.* ». Ce qui est à relever ici, c'est aussi

la mention du public. L'enseignante du privé qui travaille aussi avec des publics professionnels déplore son absence dans les référentiels « *Par contre pour les bacs pro, y a un manque. C'est dommage car c'est nécessaire pour ce public, pour tous les publics* ».

Pour la question sur la possible confusion des élèves entre le savoir et le croire, savoir si les faits religieux ont vraiment existé, la notion de contexte présente dans la problématique existe mais pas comme avancée dans mon hypothèse. En effet, ici, ce qui est important et qui fait la différence c'est l'âge des élèves. Plus les élèves sont âgés, plus ils sont capables de faire la distinction entre l'avéré et l'ordre de la croyance. Les enseignantes A et B qui travaillent en lycée n'ont jamais rencontré cette confusion : « *Non car les bases sont posées de suite. C'est des lycéens* » (enseignante A), « *Non mais j'ai eu l'inverse quand j'étais au collège* » (enseignante B). Pour l'enseignante du collège, cette confusion est arrivée « *Oui, notamment chez les plus petits* ».

La différence entre le public et le privé ne se fait pas ici non plus. Mais ce qui ressort c'est une nécessaire mise au point dès le départ pour poser les bases. Dans le contexte de l'enseignement privé, on aurait pu penser que les élèves auraient plus de difficultés à faire cette distinction ayant une croyance religieuse plus importante et l'école venant apporter des nuances à cette croyance. Ici encore, le contexte public/privé n'entre pas en considération.

Pour les convictions personnelles des élèves, à l'unanimité les enseignantes ont répondu non à la question. Dans les trois cas, elles ne se sont jamais posé la question de heurter les convictions religieuses des élèves. Cependant, deux enseignantes reconnaissent faire attention dans l'emploi des termes utilisés : « *Non, mais je fais attention* » (enseignante A), « *Non, par contre j'ai pu prendre des précautions oratoires pour dire les choses* » (enseignante C). Ici, par cette remarque on peut dire que des précautions sont prises. Mais le contexte privé/public n'est pas pris en considération car c'est l'enseignante du privé et celle du collège public qui reconnaissent faire attention.

Pour ce qui est de la difficulté d'enseignement, les enseignantes n'ont pas eu de soucis majeurs au cours de leur carrière, plutôt des faits isolés et venant des parents. L'enseignante B relate l'anecdote des brochures religieuses : « *C'était en 5^{ème} sur le poids de la religion dans les sociétés méditerranéennes. Je leur explique que croire c'est une affaire personnelle, libre à chacun de croire ou de ne pas croire. J'ai une élève le lendemain qui est venue me voir pour me donner des brochures religieuses. Les parents étaient témoins de Jéhovah. Les brochures disaient que Dieu existait, c'est un fait avéré* ». Enfin, l'enseignante C : « *« Une fois une mère d'élève est venue pour me dire qu'il était hors de question que sa fille lise des extraits de la bible. Qu'elle avait pas mis sa fille dans une école laïque pour rien* ». Ici on perçoit une grande confusion de la part de cette mère qui considère que la laïcité c'est l'absence de religion dans la sphère scolaire. Alors que comme on l'a vu dans la première

partie, la laïcité c'est l'acceptation de toutes les religions dans le respect des croyances de chacun. Ici on constate que c'est par l'intervention des parents qui peut être présent et c'est surtout dû à la méconnaissance de ceux-ci sur la laïcité.

IV. L'enquête valide-t-elle l'hypothèse ?

Mon hypothèse de départ était de penser que l'enseignement des faits religieux pouvait être plus simple et susciter moins de vivacité dans un établissement privé que dans un établissement public. Les élèves étant plus aguerris face à la question de la religion puisque la côtoyant quotidiennement. Cela menait à la problématique suivante : comment le rapport à l'enseignement des faits religieux se construit-il dans les établissements publics et privés ? Que doit-il au contexte de chacun des deux secteurs ? L'enseignement des faits religieux comporte-t-il des risques ou au contraire des leviers selon le secteur ?

Mon hypothèse de départ n'est pas confirmée mais par l'enquête, des éléments de réponses peuvent être apportés à la problématique. Cependant, l'enquête menée est très locale, elle ne concerne que trois enseignantes. Les résultats qui émanent de cette recherche ne sont valables que dans le contexte bien précis de mon mémoire, dans un espace et un temps définis et en aucun cas ils ne peuvent prétendre à la généralisation.

Je constate par rapport à mon enquête que l'enseignement peut se faire effectivement selon un contexte particulier mais il ne dépend pas du secteur privé/public. En effet, comme le montre l'annexe 3, les réponses des enseignantes sont plutôt mélangées et non séparées entre d'un côté le privé et de l'autre le public. Plusieurs fois l'enseignante du privé rejoint une des enseignantes du public sur un élément de réponse. Le rapport à l'enseignement des faits religieux peut être le même entre établissement privé et public selon le type d'élèves. Par exemple l'analyse de la question 5 (voir annexe 1) le montre bien : les enseignantes A et B se rejoignent pour dire qu'elles n'ont jamais rencontré de confusion entre le savoir et le croire chez leurs élèves. Or, une enseigne en privé et l'autre en public. Leur point commun n'est pas le type d'établissement mais le public : elles ont en face d'elles des lycéens. A contrario, l'enseignante C connaît des confusions chez ses élèves, mais elle exerce en collège avec des élèves plus jeunes.

Comment cela s'explique-t-il ? Dans mes recherches (partie I, « D.2 Raison d'être des établissements privés »), j'ai pu lire qu'il y a quelques décennies, les élèves étaient inscrits en établissement privé pour suivre une instruction religieuse ou être plus suivi dans les apprentissages. Mais ce n'est plus le cas maintenant. Les cours de religion sont abordés très différemment selon les établissements. Dans l'établissement où j'effectue mon stage, des temps de prières aux moments importants dans le calendrier religieux sont présents (à Noël et à Pâques), une pastorale est présente entre midi et deux heures ainsi qu'un voyage à Lourdes ou sur le chemin de St-Jacques-de-Compostelle sont proposés. Mais peu d'élèves y participent. Aujourd'hui, dans mon établissement qui est le même que

l'enseignante A, si les élèves s'inscrivent en privé, c'est plutôt en lien avec les filières proposées dans l'établissement. Pour la réponse à une partie de notre problématique, l'enquête met en avant l'importance d'un contexte pour l'enseignement des faits religieux mais pas celui avancé par l'hypothèse.

Un élément de la problématique n'a pas été soulevé dans les résultats de l'enquête, c'est la dimension de levier. A aucun moment les enseignantes interrogées ou les études menées de mon côté n'ont apporté l'idée que l'enseignement des faits religieux pouvait être facilité par le contexte de l'enseignement privé.

Ce qu'il faut retenir comme donnée à notre étude très locale est que la comparaison sur l'enseignement des faits religieux entre établissement privé et public révèle qu'il y a bien une importance du contexte mais pas entre les deux secteurs. L'enseignement des faits religieux peut être tout aussi aisé en public qu'en privé comme tout autant compliqué.

V. Conclusion

L'enseignement des faits religieux est une nécessité pour les élèves et une obligation d'enseignement pour les enseignants puisqu'ils sont inscrits dans les programmes scolaires. Cet enseignement est légitime puisqu'il permet de construire des valeurs de tolérance, de curiosité dans nos sociétés toujours plus en contact avec des populations venant d'horizons différents.

Mon choix de mener cette étude est complètement en lien avec ma future pratique enseignante. Comme la professeure du privé interrogée lors de l'enquête, mon choix de m'orienter vers le concours du privé est un pur hasard et absolument pas une conviction personnelle. D'ailleurs, lors de l'annonce de ma réussite au concours, la perspective d'enseigner en établissement privé m'a fait poser beaucoup de questions car ça allait à l'encontre de mes valeurs. Enseigner en établissement privé était pour moi paradoxal et j'ai eu la crainte de prendre la place de quelqu'un qui aurait voulu enseigner en privé par conviction personnelle. C'est tout l'enjeu de ce mémoire, j'ai choisi de travailler sur ce sujet pour confirmer ou infirmer cette crainte. En effet, il était important pour moi de savoir quelle allait être ma pratique enseignante, si elle allait être influencée par le contexte du privé ou pas du tout. Mon mémoire m'a permis d'y voir bien plus clair sur l'enseignement de cette Q.S.V. .

Je me suis aperçue que j'avais de nombreux a priori sur les établissements privés, comme de nombreuses personnes. Les établissements privés ne sont pas forcément marqués par le sceau de la religion et dans mon établissement de stage, si on ne sait pas que nous nous trouvons dans un établissement privé, nous pouvons tout à fait penser que nous sommes dans un établissement public. Peu d'élèves participent aux temps de prière et pour certains, ils ne le font que pour manquer certains cours. Si les élèves s'inscrivent en privé c'est plutôt lié aux filières proposées et non par conviction religieuse. Et ça, ça m'a beaucoup rassurée sur ma pratique enseignante et ma posture. Je me suis aperçue que je n'aurais pas à adapter ma posture pour coller à des valeurs qui ne me ressemblent pas. Enseigner la Q.S.V. des faits religieux sera toujours une Q.S.V. quelques soit le type d'établissement et non plus ou moins chaude si je me trouve en établissement privé. La difficulté ne se trouve donc pas de ce côté-là. Comme ce qui ressort de l'enquête, la difficulté pour enseigner la Q.S.V. des faits religieux se trouve plutôt en fonction d'un public croyant. Cette année je n'ai pas connu de difficulté à l'enseigner. J'ai pu l'aborder en classe de 3^{ème} avec la notion de génocide juif. Les élèves n'avaient aucunes notions de religions. Il y a eu une remarque déplacée d'un élève sur le génocide mais elle n'est pas en lien avec le secteur privé. Je n'ai pas perçu l'enseignement de la Shoah comme étant plus facile dans le contexte privé de l'établissement.

Ce mémoire et l'année de stage en établissement privé m'ont rassuré sur mes pratiques et la posture que je dois avoir. Transmettre les valeurs de la laïcité, de la tolérance, qui sont autant des valeurs de

la République que des valeurs auxquelles je crois sont tout autant compatible dans un établissement privé que public. Il n'y a pas de contradiction entre laïcité et établissement privé et c'est ce que m'a apporté ce mémoire. L'hypothèse que j'avais émise n'est pas validée mais elle apporte cette information que la laïcité est complètement compatible avec les établissements privés, les élèves n'y sont pas plus croyants que dans un établissement public. Mes valeurs ne rentrent pas en contradiction avec mon lieu de travail, je peux donc y mener carrière.

Cependant, j'apporterais une nuance à l'enquête. J'ai interrogé seulement trois personnes, une en établissement privé, deux en établissements publics. Il serait intéressant de mener cette enquête auprès de plus de personnes et surtout dans des établissements marqués par un contexte religieux plus fort. Je ne peux pas dire que cela changerait les résultats de l'enquête mais en tout cas, apporterait plus de poids. Ici, le travail amorcé est un début mais il serait intéressant de le continuer auprès d'un échantillon plus large.

VI. Bibliographie

Les questions socialement vives

- Alpe Yves & Legardez Alain (2000). « Questions "socialement vives", enjeux sociaux et didactiques : La création de "l'éducation civique juridique et sociale" ». Sherbrooke, Canada : 13^e congrès international : La recherche en éducation au service du développement de sociétés.
- Chevallard Yves (1997). « Questions vives, savoirs moribonds : Le problème curriculaire aujourd'hui ». In *Colloque "Défendre et transformer l'école pour tous", Marseille, 3—5 octobre 1997*.
- Chubb, J. E., & Moe, T. M. (1988). Politics, Markets, and the Organization of Schools. *American Political Science Review*, 82(4), 1065-1087. <https://doi.org/10.2307/1961750>
- Legardez Alain & Simonneaux Laurence (2004). « Les conditions de la discussion dans l'enseignement des questions socialement vives ». In M. Tozzi & R. Etienne (dir.). *La discussion en éducation et en formation : un nouveau champ de recherche*. Paris : L'Harmattan, p. 95-119
- Lelièvre, C. (2002). *Les politiques scolaires mises en examen : Douze questions en débat (PEDAGOGIE/ESSAI)*. EME Editions Sociales Françaises - ESF.
- Lettre d'information n°27 INRP « Enseignement des questions vives » mai 2007, www.inrp.fr/vst

Les faits religieux

- Borne, D., & Willaime, J. (2007). *Enseigner les faits religieux : Quels enjeux ? (Hors Collection) (French Edition)*. Armand Colin.
- Charles-Edouard Herang. (s. d.). *Les manuels scolaires et le fait religieux*. <http://hist-geo.spip.ac-rouen.fr/>. Consulté le 12 décembre 2020, à l'adresse <http://hist-geo.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/FRMS.pdf>
- Claus, P. (2016a). L'école et l'enseignement des faits religieux. *Administration & Éducation*, N°151(3), 29. <https://doi.org/10.3917/admed.151.0029>
- Debray, R. (2002). Qu'est-ce qu'un fait religieux ?. *Études*, 9(9), 169 180.
- <https://doi.org/10.3917/etu.973.0169>
- Debray R. (2003), L'Enseignement du fait religieux dans l'école laïque. Rapport au ministre de l'Éducation nationale: (Préface de Jack Lang), Paris, Odile Jacob, Franche-Comté, SCEREN, avril 2002, 60 p.. *Archives de sciences sociales des religions*, 122(2), 23-23. <https://doi.org/10.4000/assr.1215>
- Marie Guillon. (2011, octobre). *En quoi l'étude d'une question socialement vive, le fait religieux à travers le thème "échanges et conflits en méditerranée au Moyen-Âge" peut-elle constituer un levier pour travailler la notion de tolérance chez les élèves ?* <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00628857/document>
- Nicole Durisch Gauthier. (s. d.). *Enseigner les faits religieux et les questions sociales vives : de l'université à l'école*. Colloque international des didactiques de la géographie et de

l'éducation à la citoyenneté. Consulté le 15 novembre 2020, à l'adresse http://www.irahsse.eu/wa_files/Durisch_20Gauthier_20N.pdf

- Philippe GILBERT. (2020, 16 octobre). *Formation Laïcité et faits religieux*. <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/>. https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/medias/fichier/formation-laicite_1606041629101-pdf
- Regine/Hervieu-Leger Daniele, A. (2019). *Dictionnaire des faits religieux (Dictionnaires quadrige)*. PUF.

Croire, foi et savoir

- Lecoindre, G. (2018). *Savoirs, opinions, croyances : Une réponse laïque et didactique aux contestations de la science en classe (Guides de l'enseignement) (French Edition)*. BELIN EDUCATION.
- Lucie Kaennel. (2001). Foi et savoir Quelles articulations pour quels enjeux ? *Pardès*, 31, 29-45. <https://doi.org/10.3917/parde.031.0029>
- Manuel Tonolo (Éd.). (2019). *Croire et savoir dans l'enseignement des faits religieux*. http://www.ac-grenoble.fr/savoie/pedagogie/docs_pedas/enseignement_fait_religieux/fait_religieux_croire_savoir.pdf
- Michel Tozzi. (2016, juin). *Réflexion sur mes croyances, sur les croyances*. https://chaireunescofiloenfants.univ-nantes.fr/medias/fichier/fiche-1-croire-et-savoir_1506283321981-pdf?ID_FICHE=887802&INLINE=FALSE
- Muglioni, J. (2010). *Repères philosophiques - Comment s'orienter dans la pensée* (ELLIPSES MARKETING éd.). ELLIPSES.

L'enseignement privé

- Cholvy, G., & Chaline, N. (1995). *L'enseignement catholique en France aux XIXe et XXe siècles (Histoire religieuse de la France) (French Edition)*. Editions du Cerf.
- Felouzis, G., & Perroton, J. (2011). Enseigner dans le privé et le public en France. Une analyse comparative. *Revue française de pédagogie*, 177, 61-84. <https://doi.org/10.4000/rfp.3481>
- Poucet, B. (2002). L'enseignement privé en France au XXe siècle. *Carrefours de l'éducation*, 13(1), 152. <https://doi.org/10.3917/cdle.013.0152>
- Prost, A. (2004). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation - tome 4 (4) (Tempus) (French Edition)* (TEMPUS éd.). PERRIN.

Les sites internet

- Accueil | eduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. (s. d.). Eduscol. Consulté le 10 avril 2021, à l'adresse <https://eduscol.education.fr/>
- Infographie - Les chiffres de la rentrée 2019 dans l'enseignement agricole. (2019, août 30). Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation. <https://agriculture.gouv.fr/infographie-les-chiffres-de-la-rentree-2019-dans-lenseignement-agricole>

- *Laïcité*. (s. d.). éducol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. Consulté le 10 avril 2021, à l'adresse <https://eduscol.education.fr/1615/laicite>
- *Laïcité et enseignement des faits religieux*. (s. d.). Réseau Canope. Consulté le 22 décembre 2020, à l'adresse <https://www.reseau-canope.fr/les-valeurs-de-la-republique/enseignement-laique-des-faits-religieux.html>
- *L'Enseignement Privé*. (s. d.). L'annuaire officiel de l'enseignement privé. Consulté le 10 avril 2021, à l'adresse <https://www.enseignement-prive.info/ecoles-colleges-lycees>
- *Les établissements d'enseignement scolaire privés*. (s. d.-a). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 10 avril 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/les-etablissements-d-enseignement-scolaire-prives-2942>
- *Les établissements d'enseignement scolaire privés*. (s. d.-b). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 11 avril 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/les-etablissements-d-enseignement-scolaire-prives-2942>

Définition

- tolérance. (s. d.). Dans *Larousse*. Consulté le 1 mai 2021, à l'adresse <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/tol%c3%a9rance/78312>
- vivacité. (2018). Dans *Le larousse*. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/vivacit%c3%a9/82296>

Annexes

Annexe 1 : Les questions posées aux enseignantes.

Annexe 2 : La retranscription des entretiens semi-dirigés.

Annexe 3 : Le tableau d'analyse des données

Annexe 1 : Les questions

1. Pour vous, qu'est-ce qu'un fait religieux ?
2. Est-ce qu'enseigner les faits religieux est un enseignement sensible à vos yeux ?
3. Est-ce un enseignement utile ou non selon vous ?
4. Est-il correctement abordé dans les programmes ?
5. Vous est-il déjà arrivé qu'un élève vous demande si ce que vous racontez dans le domaine des faits religieux a « vraiment existé » ? Et dans ces cas-là, que lui répondez-vous ?
6. Avez-vous déjà craint de heurter les convictions religieuses d'un élève au moment de l'enseignement des faits religieux en classe ?
7. Avez-vous déjà rencontré des difficultés d'enseignement des faits religieux en classe avec des élèves ou des parents ? Et au contraire, vous est-il déjà arrivé que des parents vous demandent d'insister plus sur cet enseignement ?

Annexe 2 : La retranscription des entretiens semi-dirigés

Question posée	Réponse de l'enseignante du privé	Réponse de l'enseignante au lycée public	Réponse de l'enseignante au collège public
1. Pour vous, qu'est-ce qu'un fait religieux ?	« C'est l'histoire de nos sociétés passées, présentes. C'est une partie de l'Homme. Ça fait partie de l'Homme et de ses croyances. Ça fait partie de la substance de l'Homme de croire. Ça fait partie de l'homme qui commence à réfléchir sur son existence ici-bas. C'est intrinsèque. »	« C'est le poids de la religion dans le fonctionnement et l'organisation d'une société. »	« C'est un évènement lié à la religion, à la pratique religieuse. Si je dois raconter un fait religieux à mes élèves, c'est raconter un évènement lié à la religion. »
2. Est-ce qu'enseigner les faits religieux est un enseignement sensible à vos yeux ?	« Oui parce que les faits religieux font partie de l'Homme, de toute son histoire même s'il ne croit pas, qu'il ne pratique pas. On ne peut pas comprendre l'Homme si on ne sait pas. »	« Cela dépend du public. Dans la région [La Rochelle], ce n'est pas du tout sensible. Mais j'ai des copains qui exercent en région parisienne ou dans le nord de la France ou dans le sud et ce n'est pas du tout la même façon de l'enseigner. Ce n'est pas forcément une difficulté à l'enseigner mais ça demande une adaptation. Il faut s'adapter au public. Il	« Oui mais ça dépend où on enseigne. A la Rochelle, ce n'est pas du tout sensible. A Paris oui. Quand j'ai enseigné en banlieue parisienne c'était plus difficile, il y avait des groupes autour de la religion. Il fallait enlever de fausses idées des parents et des élèves. »

		<i>faut tenir compte de ce que disent les élèves et ce qu'ils pensent. Mais ça a changé. En début de carrière j'avais beaucoup de gamins qui avaient une petite pratique religieuse catholique ou protestante et maintenant ça a changé. C'est surtout les élèves musulmans qui ont une pratique religieuse. Eux savent ce qu'est une religion, un rite religieux, un lieu de culte. Il faut s'appuyer sur eux. »</i>	
3. Est-ce un enseignement utile ou non selon vous ?	<i>« Oui c'est fondamental pour comprendre la société et son organisation. Mais c'est difficile à comprendre pour les élèves c'est pour ça que le lycée c'est bien. C'est essentiel pour comprendre notre société et les autres. On est obligé pour être tolérant, on est obligé de savoir. Sinon on devient con.</i>	<i>« Si on veut comprendre le monde d'aujourd'hui c'est essentiel car on voit un retour de la religion. Dans nos matières c'est important de comprendre la religion et voir l'impact que ça peut avoir sur la politique d'un pays. Regardez la Turquie ou les Etats-Unis. C'est parlant.</i>	<i>« Oui car ça permet de ne pas se contenter de discours du café du commerce, de discours tout fait, d'a priori. Ça permet de faire le clair dans leur esprit, d'avoir des explications. Car souvent ils ont des avis tranchés sur la question mais quand tu leur demandes d'argumenter il y a plus rien.</i>

			<i>L'enseignement des faits religieux permet de faire comprendre des choses non partisans</i>
4. Est-il correctement abordé dans les programmes ?	<i>Dans les programmes c'est bien fait. Il y a eu des moments où c'était nul, il y avait très peu de choses. Mais là c'est bien revenu. Je trouve que le programme est bien fait. Mais le programme de seconde est lourd. Ils veulent qu'on le fasse en 12 heures mais on devrait survoler. On peut pas survoler. Par contre pour les bacs pro, y a un manque. C'est dommage car c'est nécessaire pour ce public, pour tous les publics. »</i>	<i>Dans les programmes c'est assez peu abordé. C'est pas anecdotique mais saupoudré. Et puis en première et terminale c'est pas du tout abordé sauf le dernier thème de spé. En fait c'est soit occulté ou alors allant de soi, censé être connu par les élèves. Donc il y a un risque de perdre les élèves si on n'explique pas.</i>	<i>. En 6^{ème} et 5^{ème} c'est assez bien abordé. En 3^{ème} aussi avec les génocides et surtout la Shoah. Par contre en 4^{ème} au moment où ça pourrait être abordé, avec les lois de Ferry ou 1905, ça arrive en fin d'année donc c'est souvent passé à la trappe.</i>
5. Vous est-il déjà arrivé qu'un élève vous demande si ce que vous racontez dans le domaine des faits religieux a « vraiment existé » ? Et dans ces cas-là, que lui répondez-vous ?	<i>« Non car les bases sont posées de suite. C'est des lycéens. Il y a la croyance et le fait historique. Jésus a existé, il a prêché. Maintenant la résurrection c'est de l'ordre de la croyance</i>	<i>« Non mais j'ai eu l'inverse quand j'étais en collège. C'était en 5^{ème} sur le poids de la religion dans les sociétés méditerranéennes. Je leur explique que croire c'est une affaire</i>	<i>«oui, notamment chez les plus petits. Alors ensuite, comment faire ? On commence le programme par les mythes, la mythologie, les croyances et les faits réels. J'explique que oui, Jésus a existé,</i>

	<i>et le savoir c'est l'histoire de ce qui est arrivé, des faits. Mais les élèves comprennent tout de suite. C'est un public de lycées donc ils sont plus à même de comprendre les choses. »</i>	<i>personnelle, libre à chacun de croire ou de ne pas croire. J'ai une élève le lendemain qui est venue me voir pour me donner des brochures religieuses. Les parents étaient témoins de Jéhovah. Les brochures disaient que Dieu existait, c'est un fait avéré. Mais sinon, non, j'ai jamais eu de confusion ».</i>	<i>il y a des traces mais est-ce que ce qu'on dit de lui est vrai ? Il faut distinguer le crédible, le réel, l'avéré et la partie miraculeuse.</i>
6. Avez-vous déjà craint de heurter les convictions religieuses d'un élève au moment de l'enseignement des faits religieux en classe ?	<i>« Non mais je fais attention »</i>	<i>« Non jamais. »</i>	<i>« Non, par contre j'ai pu prendre des précautions oratoire pour dire les choses ».</i>
7. Avez-vous déjà rencontré des difficultés d'enseignement des faits religieux en classe avec des élèves ou des parents ? Et au contraire, vous est-il déjà arrivé que des parents vous demandent d'insister plus sur cet enseignement ?	<i>« Jamais dans les deux sens. Mais je pense que je suis assez objective. Je dévalorise pas les croyances des uns et des autres. Je parle pas mal des croyances ou des non croyances des élèves. Je ne bouscule pas les croyances. Simplement, il y a la vérité historique c'est tout. »</i>	<i>« Jamais dans les cas. Mais ça dépend aussi des établissements. L'histoire religieuse de la région va certainement influencer les pratiques. Allez en Vendée, en Bretagne ou à Strasbourg, je suis sûre que c'est pas la même chose. »</i>	<i>« Une fois une mère d'élève est venue pour me dire qu'il était hors de question que sa fille lise des extraits de la bible. Qu'elle avait pas mis sa fille dans une école laïque pour rien. Mais c'est tout. »</i>

Annexe 3 : Le tableau d'analyse des données

Enseignante A : enseignante du privé (niveau lycée en Histoire/géographie).

Enseignante B : enseignante en lycée public.

Enseignante C : enseignante en collège public.

Question	Critère	Qui répond ?
1. Pour vous, qu'est-ce qu'un fait religieux ?	Substance de l'homme	A
	Religion dans la société	B
	Evènement lié à la société	C
2. Est-ce qu'enseigner les faits religieux est un enseignement sensible à vos yeux ?	Oui	A
	Ça dépend	B-C
3. Est-ce un enseignement utile ou non selon vous ?	Oui	A-B-C
4. Est-il correctement abordé dans les programmes ?	Oui	A-C
	non	B
5. Vous est-il déjà arrivé qu'un élève vous demande si ce que vous racontez dans le domaine des faits religieux a « vraiment existé » ? Et dans ces cas-là, que lui répondez-vous ?	Oui	C
	Non	A-B
6. Avez-vous déjà craint de heurter les convictions religieuses d'un élève au moment de l'enseignement des faits religieux en classe ?	Non	A-B-C
7. Avez-vous déjà rencontré des difficultés d'enseignement des faits religieux en classe avec des élèves ou des parents ? Et au contraire, vous est-il déjà arrivé que des parents vous demandent d'insister plus sur cet enseignement ?	Oui	C
	Non	A-B